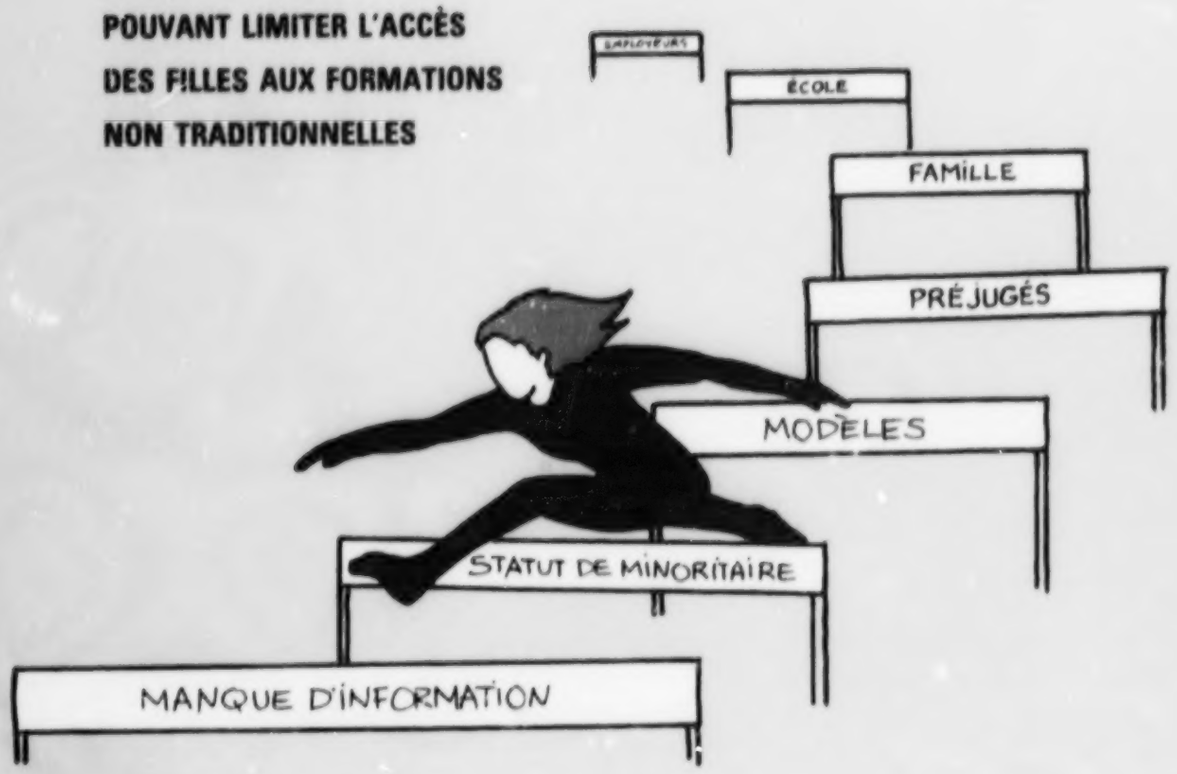
EDUQ
8870742

RAPPORT-SYNTHÈSE

Les filles et les formations non traditionnelles: de l'intérêt mais beaucoup d'obstacles

ÉTUDE DE FACTEURS POUVANT LIMITER L'ACCÈS DES FILLES AUX FORMATIONS NON TRADITIONNELLES



Québec

Niveau(x) d'enseignement: 5 Numéro EDUQ : 9870742
Centre d'intérêt: 705

Carpentier, Renée.

Les filles et les formations non traditionnelles : de l'intérêt mais beaucoup d'obstacles : étude de facteurs pouvant limiter l'accès des filles aux formations non traditionnelles : rapport-synthèse / [recherche et réd., Renée Carpentier, Claire Turcotte]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation : Ministère de l'enseignement supérieur et de la science : Secrétariat à la condition féminine, 1986.
iii, 101 p. ; 26 cm.

Code: 26-2415 ; 0889-0906. Bibliogr.: p. [95]-101.

ISBN 2-550-14601-8

Vedette(s)-secondaire(s): Turcotte, Claire, 1945- * Québec (Province) Ministère de l'éducation * Québec (Province) Ministère de l'enseignement supérieur et de la science * Québec (Province) Secrétariat à la condition féminine

---

Descripteur(s): Fille * Choix professionnel * Orientation scolaire * Orientation professionnelle * Formation professionnelle * Secondaire (Ordre d'enseignement) * Collégial (Ordre d'enseignement)

La recherche tente de répondre aux questions suivantes: quels sont les facteurs susceptibles de restreindre ou de favoriser l'accès des filles aux formations non traditionnelles? Où se situe l'organisation scolaire dans cette problématique? Quel est son rôle? Les auteures ont interrogé une soixantaine de filles du secondaire et du collégial ayant changé d'orientation et ayant fait l'expérience des deux types de formation, traditionnelle et non traditionnelle. Les filles font un bilan positif de leurs relations avec leurs camarades des deux sexes. Elles ont généralement une confiance remarquable en leur capacité de réussir dans le domaine qu'elles ont choisi. En revanche, l'étude révèle que l'école secondaire, sans faire systématiquement obstacle à l'accès des filles aux formations non traditionnelles, ne semble pas tout mettre en oeuvre pour la favoriser. Au cégep, on serait plus enclin à favoriser l'accès des filles à des domaines où elles ont été traditionnellement absentes. Les filles du secondaire demandent qu'on les renseigne mieux sur ces types de formation et sur les métiers auxquels ils conduisent. Les cégépiennes, pour leur part, regrettent l'absence de références à des questions d'ordre social dans les contenus et les modalités d'enseignement des disciplines scientifiques et techniques.

Type de document: r

EDUQ
8870742

RAPPORT SYNTHÈSE

Les filles et les formations non traditionnelles: de l'intérêt mais beaucoup d'obstacles

ÉTUDE DE FACTEURS POUVANT LIMITER L'ACCÈS DES FILLES AUX FORMATIONS NON TRADITIONNELLES

OCTOBRE 1988

Le présent rapport est une réalisation conjointe du ministère de l'Éducation, du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science ainsi que du Secrétariat à la condition féminine. Il a été préparé sous la coordination d'un comité formé de représentantes de ces ministères et de cet organisme, et dont le ministère de l'Éducation a assumé la responsabilité.

Coordination

Direction de la recherche,
Direction générale de la recherche
et du développement,
Ministère de l'Éducation du
Québec

Recherche et rédaction

Renée Carpentier
Claire Turcotte

Secrétariat

Carmelle Beaulieu
Micheline Fillion

Révision linguistique et édition

Direction des communications

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-14601-8

Dépôt légal — quatrième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

	Page
TABLE DES MATIÈRES	i
AVANT-PROPOS	v
INTRODUCTION	1
LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE	7
1. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UN CHOIX DE FORMATION NON TRADITIONNELLE (FNTR)	7
1.1 Les circonstances d'un choix de FNTR	7
1.2 Les réactions des personnes de l'entourage au choix de FNTR	8
1.3 Les motifs d'abandon	10
1.4 Hésitations et difficultés rattachées à une réorientation dans une FNTR	11
1.5 Les sources d'information	12
1.6 Perception de l'organisation scolaire au regard des FNT	14
2. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UNE EXPÉRIENCE VÉCUE EN SITUATION DE MINOTIRAIRE	15
2.1 Les rapports entre les filles et les garçons	15
2.2 Les rapports avec le personnel enseignant	17
3. COMMENT LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE VOIENT L'ACCÈS DES FILLES AUX FORMATIONS ET AUX MÉTIERS NON TRADITIONNELS (FNTR/MNTR)	19

Page

4. CONCLUSION 21

4.1 Quand une mécanique bien rodée fait place à la mécanique 23

4.2 Hétérogénéité des effectifs 26

4.3 L'école ne s'oppose pas, mais... 29

LES ÉTUDIANTES DU COLLÉGIAL 41

1. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UN CHOIX DE FORMATION NON TRADITIONNELLE (FNTR) 41

1.1 Les circonstances d'un choix de FNTR 41
1.2 Les réactions des personnes de l'entourage au choix de FNTR 42
1.3 Les motifs d'abandon 43
1.4 Difficultés et hésitations rattachées à une réorientation dans une FNTR 45
1.5 Les sources d'information 46
1.6 Perception de l'organisation scolaire au regard des FNTR 48

Page

2. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UNE EXPÉRIENCE VÉCUE EN SITUATION DE MINORITAIRE 50

2.1 Les rapports entre les filles et les garçons 51
2.2 Les rapports avec les professeurs 53
2.3 La comparaison des capacités entre les filles et les garçons 54

3. COMMENT LES CÉGÉPIENNES VOIENT L'ACCÈS DES FILLES AUX FORMATIONS ET AUX MÉTIERS NON TRADITIONNELS (FNTR/MNTR) 54

4. CONCLUSION 56

DE L'ÉCOLE SECONDAIRE AU CEGEP: DES DISTINCTIONS IMPORTANTES 71

1. LEADERSHIP SCOLAIRE EN CE QUI A TRAIT À L'ACCÈS AUX FORMATIONS ET AUX MÉTIERS NON TRADITIONNELS (FNTR/MNTR) 71

2. DES RAPPORTS AU SAVOIR QUI DIFFÈRENT SELON LES ORDRES D'ENSEIGNEMENT 75

3. L'IMPACT DE L'ENVIRONNEMENT 77

QUELQUES PISTES D'INTERVENTION 79

BIBLIOGRAPHIE 95

AVANT-PROPOS

Ce document constitue une synthèse de la recherche intitulée: Les filles et les formations non traditionnelles: de l'intérêt mais beaucoup d'obstacles[1]. La recherche s'est déroulée sous la responsabilité de la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation; elle a été rendue possible grâce à la collaboration de la Coordination à la condition féminine et de la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation, du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science ainsi que du Secrétariat à la condition féminine.

Nous remercions les trente élèves du secondaire de même que les trente étudiantes du collégial sans qui cette recherche n'aurait pu être menée; leurs propos, recueillis en entrevues, constituent le noyau de la présente étude.

La collaboration des personnels des commissions scolaires et des collèges a été constante; plus particulièrement, nous sommes redevables à celles et à ceux qui ont accepté de faire, dans leur milieu respectif, les recherches permettant d'identifier les personnes à interviewer. Les renseignements obtenus, également à partir d'entrevues, auprès de dix administratrices et administrateurs, de dix spécialistes des services d'information et d'orientation de même que de dix enseignants et enseignantes de la formation non traditionnelle[2] ont été d'un grand soutien pour cette analyse. Nous espérons leur avoir rendu justice malgré certaines critiques que leurs propos ont pu suggérer.

---

1 Les personnes intéressées à consulter l'étude initiale peuvent s'adresser à la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation.

2 Précisons que les formations que nous qualifions de non traditionnelles (FNTR) pour les filles sont celles où leur présence est égale ou inférieure à 33 1/3 p. 100 des effectifs. De la même manière, les formations traditionnelles (FTR) pour les filles comprennent celles où leur représentation est supérieure à 66 2/3% p. 100 des effectifs.

INTRODUCTION

Cette étude exploratoire à caractère qualitatif cherche à mieux comprendre les facteurs pouvant limiter l'accès des filles aux formations non traditionnelles. Malgré les quelques améliorations constatées au cours de la dernière décennie, les choix professionnels des filles demeurent très peu diversifiés. Près de 80 p. 100 des élèves inscrites à temps plein dans les formations professionnelles du secondaire long et supplémentaire sont regroupées dans trois secteurs (commerce, secrétariat et soins esthétiques); elles demeurent à peu près absentes des deux tiers des formations, contrairement aux garçons qui sont représentés dans la presque totalité des programmes.

Dans les collèges, le même phénomène existe, bien que de façon un peu moins marquée; les filles n'en sont pas moins fort peu représentées dans presque la moitié des programmes d'études professionnelles. C'est notamment du côté des techniques physiques que leur présence est la plus faible. Elles n'y représentent en effet que 12 p. 100 des inscriptions à ces programmes qui ouvrent la porte à une multitude de carrières scientifiques et technologiques.

À l'université, les femmes se distribuent de façon un peu plus équilibrée dans l'ensemble des secteurs d'enseignement. Mais elles demeurent tout de même faiblement représentées dans le secteur des sciences appliquées où elles totalisent à peine plus de 20 p. 100 des personnes inscrites.

Certaines personnes prétendront qu'il n'y a pas de quoi s'inquiéter, que la situation évolue lentement, mais sûrement; que de toute façon, rien n'empêche maintenant les filles de choisir autre chose que ces formations traditionnellement féminines, tous les programmes leur étant accessibles aujourd'hui. Elles n'ont qu'à s'y inscrire puisque

l'école ne fait aucunement obstacle à leur choix! Mais, est-ce bien le cas? C'est en quelque sorte pour tenter d'apporter des éléments de réponse à cette question que nous avons fait la présente étude. Quels sont les facteurs susceptibles de restreindre ou de favoriser l'accès des filles aux FNTR? Dans cette problématique d'accès aux FNTR, où se situe l'organisation scolaire? Quel est son rôle? Voilà résumé, en quelques mots, le but visé par cette recherche. Mais qu'est-ce qui justifie cette investigation? Pourquoi s'inquiéter d'un tel phénomène de ségrégation professionnelle?

Ces choix de formation ne sont pas sans influencer les emplois subséquents occupés sur le marché du travail. En étant ainsi largement cantonnées à des ghettos, les femmes sont de ce fait privées de l'accès à des emplois mieux rémunérés, présentant de plus grandes possibilités d'avancement et, bien souvent, un intérêt plus grand pour le travail lui-même. De plus, cette situation semble aussi entretenir un phénomène de sous-évaluation du travail traditionnellement exécuté par les femmes. Certains spécialistes considèrent que ce phénomène de ségrégation professionnnelle pourrait expliquer jusqu'à 40 p. 100 des écarts de rémunération observés entre les hommes et les femmes.

Par ailleurs, cette concentration des femmes dans un nombre limité de professions les rend aussi plus vulnérables au travail à temps partiel non désiré, à celui que l'organisation du travail impose sans nécessairement tenir compte des besoins de la main-d'oeuvre. Ajoutons enfin qu'en s'intéressant si peu aux sciences physiques notamment, non seulement se coupent-elles l'accès à beaucoup d'emplois nouveaux ou traditionnellement réservés aux hommes, mais elles se privent également d'un lieu de pouvoir qui influence profondément nos conditions de vie. Voilà donc autant de raisons d'aborder cette importante question de la diversification des choix professionnels.

La littérature met en relief plusieurs facteurs susceptibles d'influencer sinon de déterminer les choix professionnels des filles.

L'option privilégiée dans le cadre de la présente étude n'est pas de restituer l'importance quantitative de chacun d'eux. Nous ne visons pas non plus la vérification d'hypothèses; nous cherchons plutôt à expliciter et rendre compte de la diversité et de la dynamique des phénomènes en cause. Nous souhaitons pouvoir les décrire. Mieux encore, nous cherchons à les illustrer en puisant dans le récit des expériences de jeunes en formation. Pour ce faire, l'approche qualitative nous paraissait toute désignée.

C'est donc par des entrevues auprès d'étudiantes ayant elles-mêmes vécu des changements d'orientation que nous avons recueilli l'essentiel de nos données. Les soixante filles rencontrées se caractérisaient notamment par le fait d'avoir expérimenté deux types de formation. La moitié d'entre elles avait d'abord choisi et expérimenté une FTR pour ensuite s'inscrire dans une FNTR. L'autre moitié avait fait le cheminement inverse, c'est-à-dire avait fait une expérience de FNTR pour ensuite décider de s'inscrire dans une FTR.

Le fait d'avoir vécu ces deux situations de formation leur donnait la possibilité de mieux comprendre ce qui leur était arrivé dans l'un et l'autre cas et d'établir, pour elles et pour nous, les comparaisons conséquentes. C'est du moins ce que nous supposions. De plus, la moitié d'entre elles étaient inscrites au secondaire, l'autre moitié, au collégial. Sachant qu'il existe des disparités entre les deux ordres d'enseignement, ce choix de population permettait d'obtenir des informations sur chacun d'eux, tout en laissant à nouveau la possibilité d'une comparaison.

Il nous faut reconnaître cependant que l'échantillon choisi n'est pas représentatif de l'ensemble des filles qui optent pour une FNTR ou pour une FTR. Le fait d'avoir effectué un changement d'orientation en limite certainement la représentativité. Considérant les objectifs visés par la présente étude, la richesse de leur expérience scolaire nous a semblé préférable à la recherche d'une plus grande représentativité.

Cette exploration au coeur des expériences vécues par ces jeunes ne pouvait, il va sans dire, sous-estimer l'importance du rôle joué par l'école et ses actrices et acteurs principaux. Mais nous ne voulions pas non plus qu'elle s'y limite. Nous désirions plutôt créer une situation de collecte d'informations ouverte à l'émergence d'une multitude de facteurs ou d'influences.

Pour ce faire, considérant d'abord l'inventaire des facteurs habituellement reconnus dans la littérature, nous avons finalement opté pour une démarche en cinq volets, qui correspondaient à autant de façons d'interroger l'expérience des jeunes au regard des facteurs susceptibles de limiter ou encore de faciliter l'accès des filles aux FNTR. Les cinq volets en question sont:

A) La trajectoire scolaire incluant les particularités du projet scolaire en cours, les études antérieures et le cheminement inhérent au processus de choix professionnel (histoire de la première expérience de formation suivie d'un abandon puis d'une seconde expérience de formation professionnelle).

B) L'évaluation du vécu en cours et la comparaison avec la situation antérieure, notamment sous l'angle des relations interpersonnelles.

C) La perception de l'organisation scolaire.

D) La perception de la problématique d'accès des filles aux FNTR/MNTR ou la vision du problème.

E) La mise en perspective de caractéristiques plus personnelles (conditions de vie familiale, aspiration à l'égard du mariage et de la famille, perception de l'environnement socioprofessionnel, etc).

La présente synthèse tente de rappeler certains fait saillants de la recherche. Ce faisant, nous avons privilégié les éléments qui

touchent plus particulièrement les choix et les expériences en FNTR. Cependant, il arrive qu'une expérience en FTR devienne indispensable à une meilleure compréhension de l'élément que nous voulons dégager. Auquel cas, il en sera fait mention.

Dans une première partie, il sera question des expériences vécues par les filles du secondaire. Il y sera rapporté les motivations et les démarches qui ont précédé le passage vers des formations non traditionnelles. Une fois en situation, d'autres observations peuvent aider à saisir l'attrait qu'exercent ces formations; elles peuvent aussi faire comprendre pourquoi certaines étudiantes s'en éloignent. Cette partie sera suivie de quelques aspects relatifs à la vision qu'ont les jeunes de cette problématique d'accès aux FNTR/MNTR; elle se terminera par la conclusion portant sur l'enseignement secondaire, selon la version intégrale du rapport.

La même démarche est suivie dans une seconde partie qui est consacrée, cette fois-ci, aux formations professionnelles du collégial. Encore là, nous enchaînerons avec la version intégrale de la conclusion propre à cet ordre d'enseignement.

Une troisième partie fait la jonction entre les deux ordres d'enseignement à partir des différences constatées. La quatrième partie contient des pistes d'intervention suggérées à la fois par les étudiantes et par l'analyse de leur propos.

LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE

1. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UN CHOIX DE FORMATION NON TRADITIONNELLE (FNTR)

1.1 Les circonstances d'un choix de FNTR

Plusieurs circonstances parallèles ont incité les filles de l'enseignement secondaire à choisir, puis à expérimenter une FNTR. C'est tout d'abord un grand intérêt pour le domaine de formation ou de travail convoité qui les a conduites à prendre leur décision. Certaines élèves considèrent alors des aspects particuliers du domaine choisi; pour d'autres, le choix tient à une plus longue réflexion, voire au rêve à réaliser.

Mais il n'y a pas que l'intérêt pour le contenu du travail ou de la formation qui puisse justifier un choix de FNTR. Plusieurs jeunes se sont aussi référées à ce que l'accès au domaine choisi rend possible. C'est ce que nous avons appelé la valeur instrumentale de la formation choisie. Certaines élèves veulent alors pouvoir se débrouiller, en mécanique par exemple, pour que l'on cesse de se moquer d'elles dans les garages, ou encore elles cherchent à relever des défis, en tant que filles qui abordent des domaines habituellement réservés aux garçons. Aucun de ces choix non traditionnels, contrairement à ce qui se produit occasionnellement pour les FTR, n'est cependant associé à une valeur instrumentale de la formation liée à des aspects plus professionnels comme par exemple, la facilité d'embauche ou encore les conditions salariales. Ainsi, contrairement à certaines attentes, l'objectif d'améliorer ses conditions d'emplois semble davantage associé à un choix de FTR que de FNTR.

Les interventions de personnes de l'entourage peuvent avoir concouru à influencer le choix. Ainsi, la présence de membres de la famille dans un métier ou encore d'amies qui s'inscrivent au même moment dans un domaine précis ont parfois servi de soutien à la décision.

Contrairement à ce qui se produit pour des choix de FTR, les choix de FNTR ont moins souvent été faits "par défaut", c'est-à-dire que les choix de FNTR se font rarement par la négative, en ne considérant par exemple, que l'insuffisance des résultats scolaires. C'est plutôt sur un intérêt particulier pour un domaine de formation donné que repose un choix de FNTR.

Certains aspects énoncés de façon plus marginale n'en ont pas moins parfois provoqué le choix non traditionnel. Ainsi en est-il de l'intervention de l'école à travers ses divers personnels, ou encore à la suite d'activités qu'elle propose. Il en va de même de certaines expériences[1] personnelles rattachées au domaine, qui s'inscrivent en continuité avec la formation choisie. Il est même arrivé que la présence dominante des garçons dans la formation favorise une telle décision.

Dans l'ensemble, les choix ont donc été faits à partir de diverses circonstances; mais, très souvent l'intérêt de l'élève était présent.

1.2 Les réactions des personnes de l'entourage au choix de FNTR

Un des facteurs souvent associé à l'accès restreint des filles dans les FNTR réside dans le peu d'encouragement reçu des parents, des

---

1 Expériences faites dans le cadre d'activités de loisirs ou de travail occasionnel, par exemple.

camarades ou encore des intervenants et des intervenantes en milieu scolaire. Certaines élèves réagissent aux positions de ces personnes en s'y soumettant, d'autres les confrontent; dans ce dernier cas, on peut croire qu'elles font d'une certaine manière la preuve d'un intérêt particulier pour une formation choisie malgré tout.

Il semble bien que les FNTR au secondaire provoquent autant de réactions négatives que d'appuis. Lorsque des parents se sont opposés, ce sont surtout les pères qui ont réagi ainsi; les mères semblaient plus disposées à soutenir ces choix ou du moins à ne pas intervenir. Les camarades, pour leur part, étaient loin d'être tous des alliés inconditionnels; en effet, alors qu'un certain nombre s'opposait au choix de leur amie, d'autres manifestaient une indifférence que les élèves associaient parfois à une forme de réprobation.

Les étudiantes perçoivent souvent les interventions des enseignantes et des enseignants comme un appui devant leur choix de FNTR. Mais, il n'en va pas de même de leurs perceptions des personnels des services d'orientation: elles semblent avoir été plus marquées par certaines formes de dissuasion provenant d'eux ou d'elles que par leurs encouragements.

Les réactions des membres de l'entourage varient selon que la formation choisie est traditionnelle ou non traditionnelle. Du côté des parents, les jeunes n'ont rapporté aucune objection de leur part lorsqu'il était question pour elles d'opter pour un choix traditionnel. Par contre, nous avons vu que des jugements formulés par des parents pouvaient nourrir certaines appréhensions, empêcher l'inscription dans un premier temps et même expliquer l'abandon d'une formation non traditionnelle. Certaines interviewées ont aussi prétendu que le personnel scolaire pouvait être tenté de discuter le bien-fondé de choix non traditionnels contrairement aux pratiques qui ont cours lorsque le choix est de type traditionnel.

Rares sont d'ailleurs les étudiantes optant pour une FNTR, qui n'ont pas rencontré de réactions négatives à leur endroit. Si l'approbation incarnée par l'un ou l'autre membre de l'environnement apparaît essentiel au choix non traditionnel, l'objection s'y profile aussi de manière presque inévitable.

Quoi qu'il en soit, toutes les filles rencontrées ont déjà opté pour une FNTR. C'est dire que leur intérêt était plus grand que les contraintes éprouvées.

1.3 Les motifs d'abandon

Connaître les raisons qui ont amené certaines élèves à abandonner leur FNTR donne quelques indices des obstacles qu'elles doivent surmonter dans ces milieux non traditionnels pour elles. Or, l'abandon d'une FNTR vient rarement à la suite d'un seul événement. Le manque d'intérêt pour le domaine de formation, quand même plus présent chez les filles qui abandonnent une FTR, il convient de le signaler, demeure la justification la plus courante. Ce manque d'intérêt a pu être associé à des éléments de contenu de formation qui leur déplaisent; elles relatent aussi des aspects particuliers du travail à venir qui les inquiètent, y associant à l'occasion les milieux de travail. Parfois le choix déçoit parce que le contenu est véhiculé à partir de situations d'apprentissage qui plaisent davantage aux garçons. On pense, par exemple, au cas où le dessin général a été enseigné presque exclusivement à partir d'applications dans le domaine de la mécanique automobile. Les choix peuvent décevoir aussi parce que les contenus sont éloignés de la façon dont certaines filles avaient pu se les représenter. Cette remarque nous met sur la piste d'une information insuffisante à propos de matières que l'on ne peut faire autrement que d'imaginer à sa façon.

Des difficultés reliées au climat d'étude se rapportant tout autant à celles qui ont cours avec des enseignants qu'avec des camarades de classe figurent aussi parmi les motifs d'abandon. Elles prennent différentes formes sur lesquelles nous reviendrons dans la partie qui traite du vécu en FNTR. Des employeurs rencontrés dans le cadre des stages en milieu de travail ont également pu concourir à la détérioration du climat d'étude en lien, cette fois-ci, avec une anticipation d'éventuelles difficultés en milieu de travail. Il est aussi arrivé que des élèves abandonnent une FNTR parce que les contraintes familiales se faisaient trop pressantes.

Fait intéressant, il n'est que rarement fait mention de difficultés scolaires en relation avec des FNTR. Il semble, en outre, que la pédagogie en vigueur, axée sur la pratique, satisfasse les élèves qui s'y inscrivent. C'est plutôt celle qui est utilisée dans les FTR qui est critiquée: des élèves déplorent alors l'importance accordée aux aspects théoriques de même que l'appel trop fréquent à la mémorisation.

1.4 Hésitations et difficultés rattachées à une réorientation dans une FNTR

La crainte d'être la seule fille dans un programme de FNTR a fait hésiter plus d'une élève; chez quelques-unes, cette peur était suffisamment forte pour empêcher l'inscription, à défaut de trouver une compagne qui allait aussi s'y inscrire.

Cette crainte qui constitue le principal motif d'hésitation s'est, en outre, manifestée d'une façon presque constante dans le discours des filles sur leur cheminement. Les demandes qu'elles formulent relativement à la visibilité des filles en FNTR n'y sont d'ailleurs pas étrangères. Mais il n'y a pas que cette menace qui inspire des réserves. Un doute quant à l'intérêt véritable vis-à-vis de la formation ainsi que l'inquiétude issue de la désapprobation des parents sont également cités comme sources d'hésitation.

Tout comme les FNTR, les FTR peuvent aussi susciter certaines réticences. En optant pour une formation donnée, les jeunes ne sont pas toujours convaincues qu'elles font le meilleur choix. Dans un cas comme dans l'autre, elles ont fait état d'hésitations justifiées par un intérêt plutôt mitigé pour le domaine convoité, soit parce qu'elles manquent d'information, ne sachant trop ce qu'elles y feront, soit qu'elles redoutent certains aspects du travail ou encore, parce que les particularités de l'environnement physique de travail rebutent. Les étudiantes qui font le choix d'une formation non traditionnelle semblent, par contre, confrontées à des sources d'hésitation supplémentaire incarnées notamment par leur statut de minoritaire et les pressions de l'environnement familial.

Par ailleurs, les difficultés d'ordre matériel, organisationnel ou administratif paraissent intervenir très peu en ce qui concerne un changement de programme, même si ce changement vise une FNTR. Le jeune âge des élèves de même que la courte durée des formations professionnelles du secondaire minimisent peut-être le type de difficultés que nous pourrions penser y trouver.

1.5 Les sources d'information

L'information est un élément préalable à la prise de décision éclairée. Sachant que les FNTR sont souvent moins connues des filles, qu'elles peuvent même ne pas y songer ou encore les juger inaccessibles pour elles, il a semblé d'un grand intérêt de connaître les sources où ces élèves avaient puisé leur information. Ce regard jeté sur l'information peut mettre en lumière les difficultés plus grandes ou encore certains éléments qui ont retenu l'attention de celles qui choisissent ces voies inhabituelles. La famille (entendons ici la famille étendue) et les camarades sont identifiés bien plus souvent que l'école, comme sources d'information au regard du domaine de formation et de travail convoité et ce, principalement en servant de modèles aux jeunes. C'est plus souvent

qu'autrement le regard sur les activités de leurs proches qui, non seulement, suscite l'intérêt, mais procure aussi l'information requise. Parmi les filles que nous avons rencontrées rares sont celles qui connaissaient des femmes qui travaillaient dans les domaines non traditionnels qu'elles avaient elles-mêmes choisis. Par contre, nous avons pu voir qu'il y avait toujours une personne de référence dans le domaine qui, d'une façon ou d'une autre, plus ou moins activement, intervient dans la démarche de choix professionnel. Celle-ci origine très souvent de la famille, mais elle peut aussi être personnalisée par l'amie qui s'engage dans la même démarche que soi, au même moment, ou par l'étudiante déjà inscrite. Ce phénomène de "modèle en milieu scolaire" nous a semblé très présent chez ces jeunes du secondaire.

Les cours d'information scolaire et professionnelle, les ateliers d'exploration technique, les services d'aide à l'orientation professionnelle de même que les personnels enseignants permettent à l'école de jouer un rôle actif. Cependant, les élèves rencontrées ne semblent pas leur avoir donné une bien grande part quant à l'information recueillie. Plus précisément, elles ont le plus souvent utilisé ces divers services une fois le choix fait: ce sont alors des <u>informations à caractère organisationnel et technique</u> qu'elles sont allées y chercher. Elles avaient donc fait leur démarche initiale d'orientation indépendamment des services d'aide à l'orientation, parfois même à travers une expérimentation rendue possible dans le cadre d'un emploi temporaire ou d'une activité de loisir. Sans les critiquer ouvertement, l'attitude des élèves à l'égard de ces services paraît plutôt distante, certaines regrettant des manifestations de suspicion telles qu'elles ont, de ce fait, modifié leur choix de FNTR. D'autres ont plutôt évoqué une information peu généreuse sur des FNTR qui auraient pu les intéresser.

1.6 Perception de l'organisation scolaire au regard des FNTR

Voulant déborder des seules ressources des services d'orientation, nous avons cherché à connaître la perception que les élèves pouvaient avoir du rôle joué par l'ensemble du milieu scolaire dans ce processus d'accès des filles aux FNTR. À leur avis, le personnel scolaire[1] prend souvent le pôle de la neutralité quant à l'accès des filles en FNTR ou encore, il a tendance à orienter les filles dans des FTR. De plus, bien souvent, la première position de pseudo-neutralité semble jouer en faveur des FTR. Les filles doivent donc être bien déterminées et prêtes à faire les démarches personnelles nécessaires si elles veulent poursuivre dans une FNTR. Elles ne rencontrent alors que rarement une obstruction systématique, mais le milieu scolaire favorise nettement, selon elles, les FTR. L'inverse n'est par ailleurs que rarement observé: on ne décèle à peu près aucune activité organisée en vue de favoriser l'accès des filles aux FNT, du moins au secondaire.

Règle générale, l'organisation scolaire est donc perçue comme ne favorisant pas l'accès des filles aux FNTR. Les propos recueillis auprès de ces jeunes donnent à penser que l'école s'ouvre à cette problématique d'accès des filles aux FNTR-MNTR, mais seulement dans la mesure où les élèves elle-mêmes l'y contraignent, comme si l'initiative devait nécessairement venir d'elles. Le récit des encouragements reçus tend lui aussi à confirmer cette tendance. S'il est arrivé que l'école puisse appuyer des choix non traditionnels, il semble bien que ces encouragements se manifestent, plus

---

1 Ce sont surtout les personnes affectées aux services d'orientation qui sont ici interpelées. Les enseignants en FNTR et les administrateurs le sont aussi, mais de façon moins sensible.

souvent qu'autrement, une fois la décision prise par l'élève. Le personnel scolaire serait donc rarement perçu comme étant à l'origine de ces choix non conformes à la tradition.

En somme, du point de vue des jeunes rencontrées l'école ne s'oppose pas à l'accès des filles aux FNTR, mais elle ne manifeste pas un grand intérêt non plus. Elle ne s'oppose pas, mais ne donne souvent l'information sur les FNTR qu'à la condition d'en avoir la demande expresse. Elle ne s'oppose pas, mais exprime ses appréhensions. Elle ne s'oppose pas, mais...

2. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UNE EXPÉRIENCE VÉCUE EN SITUTATION MINORITAIRE

La situation de minoritaires à laquelle doivent faire face les filles qui choisissent des FNTR leur apparaît souvent comme un obstacle à contourner. Au rapport minoritaire avec les garçons s'ajoute celui qu'elles ont avec les enseignants de ces formations qui sont à peu près exclusivement des hommes. De plus, comme nous l'avons vu précédemment, ce contexte est parfois associé à l'abandon d'une FNTR. Nous regarderons maintenant la place que prennent ces contraintes reliées aux interactions de la vie quotidienne.

2.1 Les rapports entre les filles et les garçons

En dépit de la précarité de leur représentation en FNTR, les jeunes filles rencontrées ont tout de même fait un bilan plutôt positif de leurs rapports avec leurs camarades de classe. Aucune étudiante n'a présenté son expérience de façon plutôt négative et ce, même si la moitié de nos interviewées avait déjà abandonné une FNTR pour se retrouver maintenant dans une FTR. Elles n'hésitent pas non plus à formuler un jugement sur cette question et quelques-unes ont même

reconnu qu'elles préféraient leur vécu dans un groupe majoritairement composé de garçons à leur expérience en terrain féminin, du moins sous cet aspect des rapports entre camarades de classe. Un phénomène de compétition semble justifier cet intérêt moindre, chez certaines, pour les classes de filles.

Ce qui domine dans le discours des filles gravite autour de la relation d'aide qui s'instaure entre filles et garçons. Celles-ci se sentent acceptées des garçons parce que ceux-ci consentent à les aider. Mais, ce sont les gars qui aident les filles, rarement l'inverse. Ces garçons qui aident à comprendre certains contenus, à manoeuvrer certains appareils, à régler un conflit avec un professeur ou encore, qui protègent, défendent même, face aux autres confrères qui manifestent plus de réticences à voir les filles envahir leur territoire, ces garçons donc, on les suit, mais on ne les devance pas. Quand on est minoritaire dans une classe de FNTR au secondaire, si l'entraide est possible, il semble bien toutefois qu'il n'est pas de mise d'entrer en compétition avec les garçons, du moins pas ouvertement. Les filles ne leur en font d'ailleurs pas grief, ou si peu, comme si ce "rapport de subordination" pouvait constituer une condition implicite de paix sociale.

Si les étudiantes ont tendance à faire un bilan plutôt positif de leur rapport avec leurs camarades de classe, cela ne veut pas dire, toutefois, qu'aucun problème n'a dû être surmonté en cours de route. Au contraire, elles signalent habituellement plusieurs difficultés de parcours. Toutes ou presque en témoignent, chacune à sa façon, bien souvent comme s'il s'agissait d'une histoire du passé. Aussi ont-elles tendance, lorsqu'il est question d'évoquer les comportements plutôt négatifs des garçons à la venue des filles - tels les regards inquisiteurs, la mise en doute de leurs capacités, l'imposition de tests visant à vérifier leurs aptitudes et leurs motivations, les taquineries un peu trop soutenues, les discours ayant pour effets de les exclure et même les injures et les cas de

harcèlement sexuel - à se reporter au début de l'année et à laisser entendre qu'aujourd'hui la situation serait différente, moins traumatisante surtout.

À l'analyse des récits des jeunes nous avons constaté aussi que les manifestations plus tangibles de rejet n'étaient pas le fait de pairs appartenant au même groupe-classe. Il s'agissait plutôt d'individus extérieurs au groupe d'appartenance. Ce constat, lié au fait que les réactions négatives sont vraisemblablement plus présentes en début d'année, incite à croire qu'il ne saurait être question d'hostilité permanente.

Une fois introduites dans leur cours, les filles semblent réellement "faire partie de la gang". Les expressions utilisées pour qualifier leur relation avec les autres membres du groupe donnent à penser que plusieurs arrivent à développer un réel sentiment d'appartenance. Le climat est souvent présenté comme étant vivant et chaleureux.

Tout compte fait, les filles rencontrées y ont trouvé plus d'avantages que d'inconvénients, puisqu'elles en font tout de même un bilan positif. Chez certaines, il est clair que la situation s'est avérée d'autant plus acceptable qu'elles appréhendaient un vécu encore plus pénible. On se rappellera que la crainte de se retrouver seule, ou presque, au sein d'un groupe de garçons en a fait hésiter plus d'une.

2.2 Les rapports avec le personnel enseignant

Les rapports avec les enseignants s'établissent le plus souvent sur une note positive pour les élèves qui fréquentent les FNTR. De la même manière, la plupart ne voient pas de différence entre les comportements qu'ils ont vis-à-vis d'elles ou de leurs confrères et

semblent d'ailleurs s'en réjouir. Au premier regard, donc, le mécanisme des relations entre enseignants et enseignées paraît se jouer sur un mode qui facilite leur intégration dans des FNTR.

Malgré cette tendance de la majorité à se perçevoir comme étant traitées sur le même pied que les garçons, le discours des filles n'est cependant pas exempt de références à des comportements différents selon le sexe. Ceux-ci sont d'ailleurs généralement présentés comme étant à l'avantage des filles. Si plusieurs les signalent, ce n'est pas, encore là, pour s'en plaindre. À y regarder de plus près, la description des attentions dont elles sont l'objet témoigne autant d'une certaine forme de paternalisme que de la reconnaissance d'un besoin de soutien particulier chez ces pionnières. De plus, le comportement scolaire des filles en milieu non traditionnel, comportement plus discipliné, traduisant peut- être une plus grande motivation, expliquerait sans doute aussi la sympathie et les égards qui leur sont voués.

Nous avons aussi constaté que les filles n'avaient pas toujours les mêmes exigences en ce qui concerne la relation maître-élève. La plupart semblent privilégier une intervention de l'enseignant qui ne tient pas compte du sexe de ses élèves. D'autres, au contraire, disent apprécier une approche différenciée selon le sexe, une approche qui tient compte de certaines inégalités de départ, qui valorise peut- être même aussi un certain parternalisme... Qui sait? Les besoins des jeunes étant difficiles à circonscrire et parfois même contradictoires, la réponse des enseignants ne peut qu'en être affectée. Ce phénomène contribue peut-être à faire en sorte que le soutien réellement offert à ces pionnières demeure apparemment modeste.

Enfin, peu d'étudiantes évoquent de mauvais souvenirs, si tel est le cas elles notent un manque d'attention à leur égard, vu leur situation d'isolement, ou encore des manifestations d'attitudes

plus carrément sexistes et répressives mais exprimées surtout en début d'année. Les filles gagnent donc à être connues autant des garçons que des enseignants.

3. COMMENT LES ÉLÈVES DU SECONDAIRE VOIENT L'ACCÈS DES FILLES AUX FORMATIONS ET AUX MÉTIERS NON TRADITIONNELS (FNTR/MNTR)

Au cours des entrevues, nous avons d'abord mis l'accent sur l'histoire personnelle des étudiantes. Elles étaient alors invitées à se référer à leur propre vécu, aux événements et aux faits plus ou moins concrets qui l'ont caractérisé. Mais par la suite, nous avons aussi cherché à connaître plus directement leur point de vue sur cette problématique d'accès aux FNTR. Nous en livrons ici les points saillants.

De façon générale, on pourrait dire que les élèves interrogées ont fait preuve d'une grande ouverture en ce qui concerne l'accès des filles aux FNTR/MNTR, ayant exprimé fort peu de réserves sur l'accès des filles ou même des garçons aux FNTR, peu de réserves également sur une incitation qui pourrait être faite par l'école. Ajoutons, cependant, qu'elles n'y sont pas toutes inconditionnellement favorables. Il en est qui entretiennent encore certaines hésitations, indépendamment de leur propre expérience. Nous ne saurions dire, non plus, qu'elles ont, par les avantages qu'elles associent aux FNTR/MNTR, intériorisé le discours de celles et de ceux qui se font les défenseurs d'un accès accru des femmes aux FNTR/MNTR. Outre l'intérêt que peut représenter le fait de pouvoir choisir le métier qui leur plaît sans devoir s'inquiéter du fait qu'il soit associé à un sexe plutôt qu'à l'autre, les avantages pour les filles d'accéder aux FNTR/MNTR ont rarement été mis en évidence.

<u>L'accès à l'emploi et les préjugés des employeurs</u> sont des thèmes qui inquiètent particulièrement les étudiantes en FNT au secondaire. Considérant leur propre expérience de travail ou de stage dans

ces chasses gardées, ou encore celle de compagnes, elles sont d'avis que les exigences ne sont pas les mêmes pour les hommes et pour les femmes. Ces dernières ont des preuves supplémentaires à fournir; il arrive même que les employeurs ne leur laissent pas cette possibilité. Pour contrer ce sexisme, des étudiantes ont développé diverses stratégies visant, par exemple, à maximiser leur rendement. Un rendement scolaire amélioré devient alors pour certaines un moyen de contrer la discrimination anticipée.

Mais elles sont bien conscientes que ces moyens ne les mettent pas à l'abri des préjugés qu'entretiennent bon nombre d'employeurs à leur égard. Elles savent aussi qu'une fois en place, il y a de forts risques qu'elles ne puissent accéder aux meilleurs emplois dans leur secteur. L'expérience vécue en FNTR de même que cette conscience de la discrimination dont elles peuvent être victimes sur le marché du travail ne les amènent cependant pas à remettre en cause leurs capacités d'exécuter les travaux connexes aux FNTR/MNTR. Même leurs aptitudes physiques ne sont aucunement discréditées. Sur ce dernier point, elles sont d'accord pour reconnaître que certains métiers peuvent nécessiter plus d'énergie physique; mais elles savent aussi, par expérience, qu'il y a toujours moyen de s'organiser et qu'il s'agit bien souvent de simplement savoir s'y prendre. Par ailleurs, elles reconnaissent aux garçons un certain avantage qui tient à leur familiarité plus grande avec certains milieux de travail. Mais, à leurs yeux, cet aspect se corrige rapidement pourvu que les employeurs leur laissent la chance de faire leurs preuves!

Du côté des facteurs susceptibles, à leurs yeux, de limiter l'accès des filles aux FNTR, la liste est plutôt longue. Mais ce qui frappe plus encore, c'est la part de responsabilité qu'elles semblent vouloir imputer aux filles elles-mêmes. Bien des qualificatifs ont servi à les décrire: "peureuses", "pincées", "mal écoeureuses", "cherchant trop la stabilité", "gênées", "non informées", "manquant de confiance en elles", etc. Elles éprouvaient d'ailleurs plus de facilité à évoquer les réserves des filles elles-mêmes que les contraintes extérieures auxquelles les filles sont exposées et qui pourraient expliquer ces réticences. Doit-on s'en surprendre?

Enfin, quant aux moyens à mettre en oeuvre pour leur en favoriser l'accès, ils concernent surtout l'école. Elles demandent principalement plus d'informations sur les FNT, sur les métiers eux-mêmes, mais aussi sur la présence des filles dans ces domaines, leur nombre, l'évolution de leur représentation, leur vécu quotidien. C'est en somme, la visibilité des filles en FNTR/MNTR qu'elles requièrent et ce, non seulement pour faire connaître les FNTR/MNTR mais aussi pour rassurer les jeunes. Elles demandent cette information pour qu'enfin elles sachent qu'une fois dedans, "ça va bien", qu'elles "se dégênent", "cessent d'avoir peur de faire rire d'elles", cessent de penser qu'elles ne seront pas capables", pour les "rassurer"...

Ce sont des moyens d'information pratiques, dynamiques, fournissant les occasions d'aller voir, de poser des questions, de manipuler l'outillage qu'elles veulent.

En somme, ce qu'elles réclament par-dessus tout, ce sont des possibilités d'expérimentation, mais aussi une information à vocation presque "thérapeutique".

4. CONCLUSION

Les récits des jeunes que nous avons eu le plaisir de rencontrer ont fait voir une multitude de facteurs susceptibles de favoriser ou au contraire de nuire à l'accès des filles aux FNTR. Bien des forces sont en présence, celles-ci s'inscrivent d'ailleurs dans une dynamique dont on ne peut sous-estimer l'importance. Ainsi, par exemple, en est-il du phénomène de transmission de l'information. Il ne suffit pas que l'école transmettre l'information, encore faut-il que les élèves y soient réceptives. Sans reprendre ici tout ce qu'elles ont évoqué, nous ne voulons pas non plus nous engager dans une entreprise de pondération de ces différents facteurs. Le type de recherche réalisée ici n'autorise pas une telle opération. En choisissant cette approche, nous avons

préféré présenter la diversité des facteurs en cause. Nous souhaitons donc ne pas déroger à cette perspective.

Sans nier l'importance des phénomènes évoqués par les étudiantes elles-mêmes, nous voulons, par contre, tenter de dépasser ces premiers constats pour nous engager dans un second niveau d'analyse où les relations possibles entre les différents phénomènes seront esquissées. Nous traiterons de réalités sans doute moins tangibles au premier abord et que seule l'analyse permet de mettre en relief. L'intention première de ce chapitre est ni plus ni moins que d'évoquer les phénomèmes majeurs qui semblent se dégager du matériel recueilli, phénomènes retenus, notamment, pour les enseignements qu'ils suggèrent dans la recherche de moyens de contrer la sous-représentation des femmes dans les MNTR.

Avant d'aller plus loin, signalons que cette recherche de moyens pourrait sembler très naïve, voire utopique, si elle retenait l'école comme seule agente de changement. Nous sommes bien conscientes que cette ségrégation professionnelle dont les femmes font largement les frais puise ses racines dans l'ensemble de l'organisation sociale. Elle s'inscrit autant dans les rapports politiques ou économiques que culturels. En ce sens l'école n'est qu'une institution sociale parmi d'autres . On ne saurait donc la tenir pour unique responsable sans pour autant y voir une simple courroie de transmission de phénomènes sociaux générés en d'autres lieux. Malgré ces réserves, l'école conserve une responsabilité indéniable. C'est précisément celle-là que nous privilégions pour les fins de cette recherche.

De l'analyse des informations livrées précédemment nous avons dégagé trois thèmes ou phénomènes particuliers. Le premier rappellera les caractéristiques respectives des démarches orientées tantôt vers un choix traditionnel, tantôt vers un choix non traditionnel. Il sera alors question de démarches de type "mécanique" dans un cas, et de type

"polémique" dans l'autre. Dans un second temps, nous aborderons, plus particulièrement, des questions relatives à l'hétérogénéité de la clientèle féminine qui accède aux FNTR. Pour finir, nous traiterons des différentes facettes du rôle de l'école.

4.1 Quand une mécanique bien rodée fait place à la polémique...

Si l'étude des cheminements des jeunes au secondaire a contribué à entretenir par moment un sentiment général de superficialité de la démarche menant au choix professionnel et ce, tant dans un cas que dans l'autre, il n'en demeure pas moins que des différences importantes existent selon que le choix est de type traditionnel ou de type non traditionnel.

Le sentiment de superficialité nous vient de plusieurs sources. Pensons notamment à la faible utilisation des services d'orientation, aux spécialités considérées qui, dans certains cas, semblent se limiter à celles qui sont offertes sinon dans l'école fréquentée par l'étudiante, du moins dans le milieu immédiat, aux approches par essais et erreurs, aux inscriptions sans intention de travailler un jour dans le domaine, sans objectif professionnel, ou même au hasard à qui on peut imputer la responsabilité de certains choix. En dépit de cette apparente légèreté des démarches, on n'en ressent pas moins des différences importantes entre celles qui conduisent à des choix de FTR et celles qui débouchent sur des FNTR. Dans le premier cas, nous parlerons de démarche de type "mécanique" alors qu'il convient de qualifier le second de "polémique".

Les données recueillies dans cette étude livrent plusieurs indices conduisant à cette perception plus "mécanique" qui caractériserait vraisemblablement le cheminement menant au choix d'une FTR. Nous avions déjà formulé cette hypothèse en concluant le chapitre I. D'autres indices se sont ajoutés depuis, d'où l'intérêt d'y revenir à cette étape-ci.

Pour caractériser la démarche de "mécanique" nous avions alors fait les constats suivants:

- un choix de FTR semblait se faire plus souvent par défaut qu'un choix de FNTR;
- le manque d'intérêt pour le domaine semble plus souvent présent parmi les motifs d'abandon d'une FTR que d'une FNTR
- les membres de l'environnement immédiat semblent moins s'objecter à un choix de FTR qu'à un choix de FNTR.

Une vision plus complète de notre matériel d'entrevues nous amène à ajouter, maintenant, les observations suivantes:

- le modèle pédagogique prépondérant dans les FTR semble davantage en continuité avec le modèle de la formation générale;
- les étudiantes suivent, ce faisant, le cheminement de la majorité au regard duquel les modèles ne manquent pas;
- elles s'inscrivent aussi dans la voie ouverte par l'information qui leur semble la plus immédiatement accessible, pensons aux efforts qu'elles disent devoir faire pour avoir accès à l'information relative aux FNTR.

Du côté de l'approche menant à un choix de FNTR, avaient retenu notre attention:

- l'importance accrue de l'intérêt pour le domaine, comme motif de choix;
- une plus faible référence au manque d'intérêt pour justifier l'abandon;
- la fréquence des objections formulées par les membres du milieu immédiat, obstacle pratiquement inévitable, semble-t-il.

À ces premiers constats, ajoutons maintenant:

- les efforts supplémentaires pour recueillir l'information qui ne vient pas spontanément de l'école et la détermination que ces démarches supposent en l'absence d'initiative en ce sens prises par l'école, en l'absence aussi de modèle féminin mais, cependant, en présence d'illustrations de situations discriminatoires issues notamment du marché du travail;

- les efforts supplémentaires aussi pour faire sa place dans un milieu presque exclusivement masculin, dans un milieu où les stratégies pédagogiques peuvent être sources de difficultés parce qu'imprégnées inévitablement de cette culture masculine, dans un milieu, enfin, où non seulement la configuration des savoirs diffère mais où les modes d'appropriation et même d'évaluation diffèrent peut-être aussi[1].

Ces différents constats nous incitent à parler de démarches de type "polémique", par opposition au type "mécanique". Nous retenons ici le terme "polémique", puisque les démarches auxquelles il réfère supposent des ruptures, éventuellement des conflits, sans compter les défis qu'elles représentent pour plusieurs étudiantes.

À première vue, cette distinction peut sembler anodine. Elle l'est moins, cependant, lorsqu'on se rappelle que ces jeunes ont dix-sept, seize ou même quinze ans au moment de faire ces choix. Le jeune âge des élèves joint aux contraintes inhérentes à ces démarches ne peut laisser indifférent. Cette situation remet inévitablement en question le rôle de l'école. Le rappel des particularités de ces différents cheminements interroge aussi une certaine vision de l'orientation professionnelle, vision que nous qualifierions d'"individualisante" et qui tend à laisser croire que le choix professionnel est essentiellement le produit d'une démarche personnelle. S'il est vrai que le choix ultime doit appartenir à l'individu concerné, il n'est pas moins juste de croire que le chemin pour s'y rendre est parsemé de contraintes susceptibles de

---

1 Cette question sera traitée avec plus de précisions dans les prochaines sections.

façonner les intérêts, les motivations et, ultimement, les conduites des individus. Conséquemment, les approches qui consisteraient à sous-estimer ces dimensions culturelles et sociales des cheminements menant à un choix professionnel ne peuvent, à notre avis, qu'alimenter les tendances traditionnelles en matière de choix professionnel. Quand on voit à quel point les obstacles diffèrent selon que les filles s'orientent vers une FTR ou une FNTR, il devient essentiel de s'interroger sur ce caractère de neutralité dans lequel veulent très souvent se confiner l'école et les divers personnels qui y travaillent. La situation de minorité souvent précaire dans laquelle se trouvent les élèves qui font ces choix nous oblige croyons-nous à dépasser ce caractère de neutralité, si nous voulons tendre à équilibrer les choix.

4.2 Hétérogenéité des effectifs

Lorsque nous faisons le bilan de la littérature scientifique portant sur cette problématique d'accès des filles aux FNTR, nous ressortons souvent avec une certaine impression d'homogénéité des effectifs. En s'arrêtant aux approches privilégiées dans ces recherches, nous constatons alors que les MNTR se trouvent ainsi souvent associés à des formations de longue durée, à des formations collégiales et même, plus souvent encore, universitaires. C'est là peut-être une façon d'incarner, par la recherche elle-même, certains des stéréotypes relatifs aux FNTR/MNTR. Nous sommes bien placées pour savoir que l'accès à un MNTR ne suppose pas nécessairement le passage à l'université ou même au collège. Mais la recherche omet bien souvent ce qui se vit ou pourrait se vivre en formation professionnelle au secondaire. Lorsqu'on s'y attarde, on peut y déceler des phénomènes bien particuliers. Aussi, les moyens à mettre en oeuvre pour favoriser l'accès des filles aux FNTR ne peuvent faire abstraction de ces différences. Au cours de la troisième partie, nous aborderons spécifiquement ces éléments de divergence entre les deux ordres considérés dans la présente étude.

Avant de procéder à cette comparaison nous aimerions, toutefois, souligner que cette présomption d'homogénéité à laquelle nous venons de nous référer ne doit pas masquer non plus les différences existant au sein même d'un ordre d'enseignement donné. En effet, les informations recueillies dans le cadre de cette étude laissent croire qu'il n'y aurait pas qu'un seul type de filles à opter pour une FNTR au secondaire. Tout d'abord, nous avons déjà vu que les filles n'accédaient pas toutes à ces formations dans les mêmes circonstances ni pour les mêmes raisons. Pour certaines, nous avons cru que le choix s'inscrivait dans une stratégie de seconde chance, question de renouer avec l'école qu'elles souhaiteraient, par ailleurs, quitter au plus tôt. Ces étudiantes n'ont d'ailleurs pas hésité à s'inscrire en position de rupture face à l'école. D'autres, sans être aussi explicites, n'ont pas moins soulevé des critiques témoignant d'une certaine remise en question de l'école, que ce soit à travers la dénonciation de la compétition dans laquelle elles refusent de s'inscrire ou encore, à travers la pédagogie qu'elles dénoncent et qu'elles jugent trop axée sur la mémoire, sur la théorie et pas assez sur la pratique, le concret.

À côté de ces décrocheuses potentielles, nous en avons rencontré d'autres plus "performantes", plus "compétitives" aussi et, apparemment, bien intégrées dans le modèle scolaire traditionnel. Contrairement aux autres, celles-ci auraient même, pour la plupart, réussi et terminé leur première formation. C'est donc dire à quel point les jeunes qui osent faire le saut du côté du non traditionnel ne s'inscrivent pas toutes dans le même modèle. Au contraire, sans y voir les seuls types possibles, nous croyons devoir convenir toutefois que des types très différents peuvent s'y retrouver.

Nous avons déjà parlé des rapports de subordination[1] comme d'une condition possible de paix sociale en milieu non traditionnel. Si

---

1 Ces rapports sont décrits au chapitre III, section I.

la plupart semblent s'y conformer, nous pourrions aisément croire qu'elles ne le font pas toutes d'aussi *bon gré*. Il en est qui ont dit refuser la compétition, d'autres, en revanche, fournissent un rendement d'autant plus efficace qu'elles y voient une condi 'on de lutte à la discrimination anticipée sur le marché du travail. Nous pouvons supposer que ces dernières vivront d'ailleurs plus difficilement ces contraintes d'ordre relationnel.

Les critères de satisfaction de la relation maître-élève ne sont pas uniformes non plus. Certaines valorisent et revendiquent un traitement qui ne tolère aucune différence selon le sexe. D'autres cependant, recherchent un soutien particulier ou encore semblent apprécier les attentions spéciales qui sont portées aux filles et qui peuvent même, dans certains cas, aller jusqu'au paternalisme. Enfin, si de façon générale, les filles ne sont pas isolées, toutes ne semblent pas s'intégrer de la même façon.

En somme, l'ensemble de ces données nous incite à croire que les filles qui s'aventurent dans ces domaines non traditionnels ne constituent pas un groupe homogène, loin de là. Nous osons croire qu'il peut même "tolérer" les extrêmes.

Ce phénomène d'hétérogénéité des effectifs nous amène à parler de solidarité entre filles, en milieu non traditionnel. Nous avons brièvement abordé cette question des rapports entre filles pour y percevoir notamment qu'elle pouvait être pressentie, qu'elle semblait même aller de soi chez certaines mais que, néanmoins, elle n'était pas toujours présente. Une des questions qui se pose ici peut être de savoir dans quelle mesure une situation de minorité entraîne des solidarités qui n'auraient pas pris forme autrement. Ou encore plus conflictuellement, dans quelle mesure une situation de minorité engendre des solidarités difficiles, voire impossibles, des solidarités qui deviennent source de tensions et de problèmes, notamment lorsqu'elles impliquent la réunion de types extrêmes.

Tout comme pour le mouvement féministe, ces questions ne nous paraissent pas sans fondement, au contraire. Combien de fois les groupes de femmes (et sans doute aussi d'autres groupes de pression) se sont-ils fait reprocher leurs contradictions ou plutôt leur manque d'unanimité? Comme s'il fallait partager la même approche, les mêmes objectifs, la même praxis dès lors qu'on se proclame du même droit à l'égalité pour les femmes. Ainsi, il n'apparaît pas farfelu de penser que les filles qui optent pour les FNTR, tout en étant fort différentes les unes des autres, risquent de se voir imposer les mêmes attentes, du seul fait qu'elles sont minoritaires. Comme si le fait d'être minoritaire devait entraîner une négation des différences. Si tel était le cas, on comprendrait que des étudiantes ne trouvent pas toujours réponse à leurs besoins. Certes, d'autres réalités peuvent être en cause. Mais cette dernière, bien qu'elle n'émerge pas spontanément du discours des jeunes, ne nous paraît pas moins pertinente.

Au-delà de cette dernière interprétation, ce phénomène d'hétérogénéité des populations étudiantes susceptibles d'accéder, au secondaire, à des programmes de FNTR mériterait, à notre avis, d'être mieux documenté qu'il ne l'est actuellement. Les stratégies d'intervention visant à favoriser l'accès des filles aux FNTR/MNTR en tireraient certainement profit.

4.3 L'école ne s'oppose pas, mais...

Comme nous l'avons constaté tout au long de cette étude, les jeunes ont abondamment témoigné du leadership restreint de l'école au regard de l'objectif visant à favoriser l'accès des filles aux formations non traditionnelles. Elles ont prétendu que l'école, du moins celle qu'elles ont connue, n'avait pas tendance à inciter les jeunes à opter pour ces domaines. Elles ont plutôt noté une plus grande propension pour les formations traditionnelles. De manière plus indirecte, leur témoignage ne s'est pas fait moins éloquent.

Pensons, en particulier, au fait qu'elles identifient très rarement l'école comme étant leur principale source d'information, la famille et les amis, garçons et filles la devançant de façon magistrale. Nous avons vu aussi que le discours qu'elles tiennent sur l'accès des filles aux FNTR/MNTR demeure loin des préoccupations souvent évoquées par celles et ceux qui ont à coeur l'atteinte de l'objectif énoncé plus haut. Ainsi, quand elles traitent des avantages pour les femmes d'accéder à ces domaines, l'élément qui domine, par-dessus tout, reste l'intérêt d'exercer un métier qui leur plaît. L'argumentation relative à l'amélioration des conditions de travail de la main-d'oeuvre féminine, argument par ailleurs très souvent utilisé par les partisans et les partisanes de la diversification des choix professionnels des filles, nous a semblé peu présente à leur esprit. Nous avons même été surprises de constater qu'il y avait autant de filles qui pouvaient rattacher l'amélioration des conditions de travail à un choix traditionnel de formation qu'à un choix non traditionnel.

On se rappellera, de plus, qu'en ce qui concerne les circonstances pouvant influer sur les choix à faire, les considérations relatives à la participation au marché du travail n'ont été retenues que pour justifier des choix traditionnels. L'ensemble de ces phénomènes nous portent à croire qu'elles n'ont manifestement pas été envahies par le discours favorable aux FNTR/MNTR.

Par ailleurs, ces mêmes élèves ont aussi témoigné d'un autre phénomène. Il s'agit de la quasi absence de discrimination explicite, en milieu scolaire. En fait, conformément aux propos de ces jeunes, ce n'est pas tant que les agents et agentes d'éducation s'opposent ou fassent systématiquement obstacle à la présence des filles dans les FNTR. Quelques personnes pourraient être de ce nombre mais telle n'est pas, semble-t-il, la tendance dominante. Le problème viendrait plutôt du fait que l'école ne progresserait vers l'atteinte de cet objectif cet objectif qu'à la condition d'y être

contrainte par les jeunes elles- mêmes. Aussi à défaut de pressions de leur part l'école tendrait à perpétuer les valeurs traditionnelles.

Nous avons déjà largement discuté de ce problème. Ce qui importe, pour le moment, ce sont les points de référence utilisés par nos informatrices pour qualifier ce rôle de l'école. C'est principalement, sinon exclusivement, en référence à l'information transmise et bien souvent omise qu'elles ont traité du rôle de l'école, comme si cette dernière ne pouvait agir à d'autres niveaux. Elles ont, en effet, abondamment appuyé leur jugement sur l'orientation de l'école, en évoquant des situations directement liées à cette question de transmission de l'information. Plus explicitement encore, c'est presque toujours en ces termes qu'elles imaginent les moyens de favoriser l'accès des filles à ces domaines non traditionnels.

Certes, il n'y a pas de quoi se surprendre d'une telle tendance. Nous comprenons qu'il s'agit d'une mission importante, voire centrale et, par le fait même, la plus visible. Quoi de plus normal, en effet, que de s'attarder à cette mission et, le cas échéant, d'en faire même grief aux porteuses et porteurs officiels de cette responsabilité dans l'école, à savoir le personnel rattaché aux services d'orientation? Bien sûr, ces personnes conservent une responsabilité importante, mais elles ne sont certainement pas seules en cause. En effet, une lecture plus attentive du discours des jeunes a aussi contribué à mettre en évidence d'autres aspects de l'organisation scolaire tout aussi compromis dans l'enracinement de cette ségrégation professionnelle. Sans en faire les points centraux de leur discours, les jeunes rencontrées ont, à maintes reprises, évoqué des événements qui remettent directement en question les responsabilités de l'organisation scolaire dans son ensemble, et non seulement celles des personnes chargées d'aider les jeunes dans leurs choix professionnels. Nous croyons opportun de les rappeler ici, question de donner à ces phénomènes l'importance qui

leur revient dans une telle démarche. Nous poursuivrons donc cette discussion sur le rôle de l'école en abordant deux thèmes qui nous paraissent riches d'enseignements. Dans un premier temps, il sera question du phénomène d'isolement de la formation professionnelle alors que dans un second, nous traiterons plutôt de la configuration et des modes d'appropriation des savoirs.

Avant d'aller plus loin, trois observations s'imposent. Rappelons tout d'abord que, par opposition à la discrimination explicite maintenant en régression, les phénomènes qui nous occupent ici révèlent la persistance d'une autre forme de discrimination, de type systémique, moins visible cette fois, dans une large mesure inconsciente, mais non moins réelle dans ses effets. Nous croyons, en outre, que ces phénomènes sont d'autant plus importants qu'ils entraînent une discrimination se manifestant le plus souvent à l'insu des actrices et acteurs concernés et par le fait même, exerçant une influence plus insidieuse et plus difficile à contourner. On conviendra, enfin, qu'ils indiquent que la responsabilité de l'école concerne chaque actrice et chaque acteur impliqués dans le monde scolaire et non les seules personnes officiellement affectées aux services d'aide à l'orientation.

Polyvalence des lieux de formation

Sans avoir scruté à fond la question des rapports entre la formation professionnelle et la formation générale, en écoutant nos informatrices, nous avons souvent eu l'impression que, malgré la création des polyvalentes, l'intégration des deux types de formation était loin d'être parfaite. Une distance intellectuelle et même physique subsiste toujours entre la FG et la FP[1]. Cette première observation n'a d'ailleurs rien de très nouveau. Les représentants et les représentantes du ministère de l'Éducation l'ont entendue à maintes reprises, lors des multiples consultations entourant le dossier de la formation professionnelle des jeunes, pour

qu'on évite de s'y attarder et, surtout, de tenter d'en faire la démonstration. Il importe cependant de rappeler cette réalité et d'en voir les implications sur le phénomène de ségrégation professionnelle.

Non seulement y aurait-il une distance entre la FP et FG mais nous sommes aussi tentées de croire à l'isolement des secteurs de formation les uns par rapport aux autres. Les données recueillies ne nous permettent pas d'en circonscrire parfaitement les frontières; nous osons croire, cependant, qu'elles pourraient, dans certains milieux correspondre à des critères d'appartenance sexuelle de l'effectif scolaire. Il pourrait y avoir, par exemple, d'un côté les formations traditionnellement féminines relevant d'un directeur adjoint à la FP (ou peut-être même d'une directrice adjointe, ce qui est rare[2] mais qui existe...) et de l'autre, les formations traditionnellement masculines relevant d'un autre directeur adjoint. Nous avons d'ailleurs rencontré ce type de découpage des fonctions administratives. On retrouve aussi des écoles qui regroupent des options dans lequelles on retrouve des effectifs majoritairement composés de filles et d'autres qui regroupent des options dans lesquelles on retrouve presque exclusivement des garçons. Sans même parler d'écoles différentes, le discours des jeunes sur leur vécu scolaire a aussi, par moment, donné l'impression que l'univers de référence pouvait facilement se limiter à la population inscrite à un programme ou à une spécialité donnée. Ainsi, sans être distribués dans des établissements distincts, on peut penser que les jeunes ne vivent pas moins dans des univers distincts, phénomène d'écoles dans l'école.

---

1 FG et FP désignent ici respectivement la formation générale et la formation professionnelle.

2 On peut consulter à ce sujet, le Portrait statistique du personnel féminin des commissions scolaires, MEQ, CEQ, 1988.

Peu importe les formes et les modalités de cette distance[1], celle-ci nous a semblé réelle, du moins dans certains milieux, et nous croyons qu'elle peut concourir à perpétuer la ségrégation profes sionnelle.

Pensons, simplement, à l'âge où bon nombre de jeunes sont appelés à faire leur choix professionnel; au peu de sérieux que certains et certaines y mettront; au faible leadership de l'école face à l'accès aux FNTR; au manque de modèle dans la main-d'oeuvre fémi nine ou, plus près des jeunes encore, parmi le personnel de l'éco le; aux situations discriminatoires auxquelles la vie de tous les jours et même l'expérience scolaire les confrontent, etc. Dans un tel contexte, le contact ou même la vue d'étudiantes déjà inscri tes en FNTR n'est certainement pas négligeable. Nous y voyons une compensation valable de la rareté des modèles féminins sur le mar ché du travail. Cette distance, dont on ne peut actuellement pré ciser l'importance risque vraisemblablement de poser des limites à l'émergence de modèles en milieu scolaire. Nous y voyons une don née importante dont il faut tenir compte dans la recherche de moyens visant à favoriser la diversification des choix profession nels des filles.

Par ailleurs, cette question de modèles en milieu scolaire nous paraît d'autant plus pertinente que ceux-ci risquent d'être affec tés par la redistribution des options de formation professionnelle

---

1 Nous y voyons, cependant, des pistes de recherche intéressantes; il s'agit d'un phénomène qui mériterait certainement plus d'attention que celle que nous y avons consacrée dans cette étude.

entre les différentes écoles et commissions scolaires. Sans remettre en question ces opérations, il faut cependant voir les conséquences qu'elles peuvent avoir sur la polyvalence des écoles et, ultimement, sur les choix professionnels des jeunes.

On n'est pas sans savoir que plus les jeunes auront l'occasion de côtoyer les effectifs des différentes options, plus elles auront l'occasion de voir, de manipuler l'appareillage propre à chacun des domaines, plus elles auront ainsi de chances de stimuler leur intérêt et leur motivation pour des domaines variés, plus elles auront également d'occasions de mettre leurs peurs à l'épreuve, etc. La polyvalence des écoles peut s'avérer un atout dans une optique de diversification des choix professionnels. Cette caractéristique de l'école n'a sans doute pas été suffisamment exploité e jusqu'à maintenant. Les risques de la voir aujourd'hui compromise devraient porter à réfléchir. Pour que l'éventail des choix possibles ne se limite pas au gré de la diversité décroissante des options offertes dans les différentes écoles, la recherche de solutions de rechange s'impose. Plutôt que de tendre à éloigner, par le développement de centres spécialisés par exemple, les différents secteurs de formation, ne vaudrait-il pas mieux chercher à les rapprocher? Si une telle orientation s'avérait impossible ne faudrait-il pas, tout au moins, tenter, par d'autres moyens, de suppléer à cette éventuelle perte de modèles en milieu scolaire?

Avec le développement de programmes d'accès à l'égalité en milieu scolaire, on peut espérer une représentation plus équitable des hommes et des femmes dans les différentes catégories de personnels scolaires. Cette orientation ne doit cependant pas faire oublier que le modèle en milieu scolaire, c'est non seulement l'enseignante ou la directrice qui travaille dans un domaine non traditionnel, c'est aussi l'étudiante qui, avec quelques longueurs d'avance sur ses compagnes, poursuit sa formation dans ces domaines.

Configuration et modes d'appropriation des savoirs

À maintes reprises au cours des entrevues, les étudiantes ont rappelé certaines réactions des enseignants à la présence des filles dans les FNTR. On se souviendra, d'ailleurs, qu'elles se sont montrées en général très positives à l'égard de ces derniers. Nous ne voulons pas reprendre ici ce qui a déjà été dit à propos de certaines réactions porteuses de réserves à la venue des filles dans ces aspects. Nous désirons plutôt nous arrêter un peu sur les dimensions plus structurelles de l'acte pédagogique, aspects que nous avons eu l'occasion d'effleurer dans les chapitres précédents, mais auxquels nous souhaiterions accorder plus d'attention.

Avant toutes choses, rappelons simplement les cas qui sous-tendent et suscitent cette réflexion. Pensons, par exemple, à cette élève qui, bien naïvement et sans intention d'en faire la critique (pour elle la situation semble d'ailleurs tout à fait normale), mentionne le malaise engendré par le fait que le seul garçon de son groupe devait lui aussi se soumettre à l'opération vernis à ongle. C'était là, semble-t-il, une condition d'apprentissage...!

> "Bien, le gars, il se sentait mal et nous autres, on se sentait mal qu'il y ait un gars dans notre cours...
>
> ...En esthétique, il faut que tu sois toute féminine. Comme au début, on mettait du vernis sur les ongles. Lui aussi, il mettait du vernis parce que c'était ça, notre travail qu'on devait faire. Un gars avec du vernis! On l'enlevait mais quand même. Je trouve qu'en esthétique ce n'est pas leur place."

Pensons aussi à ces jeunes qui ont aujourd'hui abandonné leur formation en secrétariat ou en esthétique et qui n'ont pas manqué de laisser entendre à quel point les exigences de féminité étaient présentes, voire, associées aux conditions de réussite dans ces

milieux. Au point même où certaines y ont vu des raisons personnelles d'abandonner, pendant que d'autres y retrouvaient certainement un des motifs d'exclusion des garçons.

> "C'est parce que les professeurs en secrétariat, eux autres, exigeaient une fille toujours bien habillée, féminine, toujours très bien peignée, maquillée, très très propre... Moi, je suis le genre de fille à arriver avec un pantalon d'éducation physique, mes runnings shoes, les cheveux ordinaires, pas maquillée. Je m'en va à l'école, je m'en vas pas faire une parade de mode, moi, là... C'est la seule affaire qui a pu nuire à ma réputation face aux profs..."

Évoquons, enfin, le cas de Chantal inscrite en dessin général qui n'a pu explorer les différents types de dessins comme elle le souhaitait, parce que les garçons, de leur côté, avaient déjà suivi des cours de mécanique et préféraient que le cours soit plutôt axé sur celle-ci

> "...Ils m'ont dit que le cours, c'était dessin général, donc, je pensais faire du dessin de mode, d'architecture, du dessin mécanique, je pensais faire de tout. En fin de compte, on a fait juste du dessin mécanique... On était trois filles sur vingt. Ça fait qu'on a juste fait du dessin mécanique. Le prof disait qu'avec une pièce de mécanique, on était capable de savoir quand même comment faire une coupe dans un manteau... qu'il y a bien des choses qu'on fait en mécanique qui donnent la même chose que si on faisait du dessin de mode...

Ces quelques cas, apparemment anodins, font voir, malgré tout, à quel point l'entreprise qui consisterait à ne juger du rôle de l'école qu'au regard des services professionnels d'aide à l'orientation, demeure fort incomplète. Bien d'autres influences s'exercent. Il n'y aurait donc pas que l'information transmise à prendre en compte. La configuration des savoirs, leurs modalités de transmission et même d'évaluation ne sont certainement pas sans incidences sur la valorisation ou sur l'attrait exercé par tel ou tel domaine sur l'un et l'autre sexes.

En exigeant des garçons, par exemple, qu'ils aillent jusqu'à se substituer aux filles pour répondre aux conditions d'apprentissage, en exigeant des filles elles-mêmes qu'elles se conforment aux critères de féminité les plus conservateurs et stéréotypés, le milieu (pensons ici autant au personnel scolaire qu'aux élèves qui s'y retrouvent) exige plus que l'acquisition d'habiletés intellectuelles et manuelles propres aux tâches convoitées. C'est tout un état d'esprit façonné par la culture traditionnelle féminine qui est attendu des élèves. Devant ces éléments de conditionnement introduits dans les curricula, faut-il alors s'étonner que ces domaines demeurent encore des chasses gardées féminines?

Inversement, doit-on se surprendre que Chantal abandonne le dessin technique quand la majeure partie des activités d'apprentissage est orientée vers le point fort des garçons, la mécanique? Que ce soit par les difficultés, ou encore par les rapports de subordination susceptibles d'être ainsi générés, de telles pratiques n'ont certainement pas pour effet de susciter la motivation chez les filles.

Un enseignant que nous avons eu le plaisir de rencontrer, dans le cadre ce cette étude, nous a fait remarquer, pour sa part, que lorsque les jeunes ont l'initiative de l'application des activités d'apprentissage, des différences importantes s'observent entre filles et garçons.

> "Quand je demande aux élèves d'amener un mécanisme de chez-eux, pour le dessiner, les projets des filles ne sont pas toujours les mêmes que ceux des garçons. Les garçons apportaient des pièces de la batterie, s'ils jouaient dans un orchestre, des engrenages, des pièces de bicycle, tandis que chez les filles, j'ai vu d'autres choses. J'ai vu des séchoirs à cheveux, des moulins à viande..."

Cette approche en plus d'être instructive pour l'enseignant lui-même, diffère significativement de celle du professeur cité par Chantal. Elle en diffère dans sa forme, bien sûr, mais certaine-

ment aussi par la motivation qu'elle peut de soutenir chez les jeunes. Quelle est l'approche dominante en milieu scolaire? Le cas de Chantal est-il exceptionnel? Nous ne saurions répondre, pour l'instant. Ces phénomènes devraient faire l'objet d'une recherche systématique. Ils demeurent encore trop peu documentés. L. Lee (1984), dans sa revue de la littérature, constate que les études portant sur les impacts des disciplines et de leur enseignement demeurent plutôt rares. Les quelques études disponibles, dont notamment celle de Smith (1975), lui font croire cependant que:

> "... le manque de motivation des adolescentes à se diriger dans un domaine d'hommes est plus profond que le fait d'être quantitativement minoritaires comme femmes... S'en aller dans un domaine non traditionnel, c'est s'engager dans un domaine où elles seront qualitativement minoritaire dans une discipline d'hommes"[1].

Plus récemment, Lucie Tanguay (1983), a entrepris d'importantes recherches sur ces phénomènes liés à la configuration et à la transmission des savoirs. Ainsi, des différences majeures ont pu être constatées entre la formation générale et la formation professionnelle. S'inspirant de ces approches, on pourrait aussi s'interroger sur l'organisation des savoirs en tenant compte, cette fois, des secteurs de formation professionnelle, selon qu'ils sont traditionnels ou non traditionnels. Qu'est-ce qui les distinguent fondamentalement? Les habiletés qui y sont développées sont-elles différentes, équivalentes, transférables?

Quels types de personnalités, d'habiletés, de développement personnel, social et cognitif sont privilégiés, selon les secteurs de formation, par les contenus, les modalités d'apprentissage, les critères d'évaluation retenus? Qui décide des savoirs techniques.

---

1 L. Lee, 1984, op. cit., p. 137.

Selon quels critères? Quelles sont les représentations, les valeurs de ces détenteurs et détentrices des savoirs techniques? Qui décide des critères d'évaluation? Quels sont leurs modèles de référence: ceux des filles dans le cas des métiers traditionnellement féminins, ceux des gars dans les autres? Autant de questions qui n'ont certainement pas eu toute l'attention qu'elles méritent, laissant ainsi de larges avenues à la recherche dans le domaine. Autant de questions qui ne sauraient non plus laisser indifférents ceux et celles qui se préoccupent de la diversification des choix professionnel chez les filles?

LES ÉTUDIANTES DU COLLÉGIAL

1. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UN CHOIX DE FORMATION NON TRADITIONNELLE (FNTR)

1.1. Les circonstances d'un choix de FNTR

C'est à travers le récit d'une partie de leur histoire scolaire que nous avons retracé les circonstances ou encore les raisons qui ont amené les collégiennes à adhérer à une FNT. C'est l'intérêt pour le domaine choisi qui les a le plus souvent amenées à prendre leur décision. Celui-ci peut être énoncé de façon assez générale: il s'agit alors d'un domaine auquel on pense depuis un certain temps. Il arrive aussi que cet intérêt soit défini à partir d'un aspect particulièrement apprécié inclu dans le choix: sont alors mis de l'avant tant des goûts pour un appareil précis que l'on veut utiliser, un attrait pour un contenu scolaire ou encore l'environnement physique dans lequel s'accomplit la formation et où se poursuivra le travail ultérieur.

Cette motivation n'est que peu fréquemment mentionnée comme cause unique; d'autres éléments s'y juxtaposent. Il est fait mention de la valeur instrumentale que les cégépiennes accordent à leur formation. Celle-ci relève le plus souvent du domaine professionnel et les filles y considèrent, par exemple, les pespectives d'ouverture sur le marché du travail ou encore les conditions salariales. La famille, les amies et le "chum" jouent quelquefois un rôle important dans les choix des filles; on pense alors à celles dont le père ou le frère travaille dans un domaine semblable, au "chum"

discute de son orientation avec son amie de coeur jusqu'à lui faire partager son engouement. Les interventions des personnels du milieu scolaire, lorsque les étudiantes ont jugé que ces interventions avaient tenu un rôle déterminant dans leur choix de formation, ont été le plus souvent liées au travail avec des conseillers et des conseillères d'orientation (CO). Cette situation se produit dans le cadre d'une démarche d'orientation globale. S'ajoute finalement l'expérimentation du domaine qui est devenue l'élément déclencheur du choix de quelques filles; celles-ci ont pu découvrir leur intérêt pour un champ donné, à la suite d'un cours à option suivi pendant leur première formation au collégial, ou encore à la suite d'un travail précis exécuté dans le domaine choisi.

Contrairement aux situations où se fait un choix traditionnel, les choix non traditionnels se font rarement "par défaut". S'y retrouvent ces situations où les filles ne visent pas un choix déterminé mais bien plutôt celui qui paraît possible, compte tenu de contraintes anticipées. Or, ces circonstances jouent le plus souvent "en faveur" des formations traditionnelles: domaine plus connu, plus facile d'accès ou encore plus sécurisant, et dans lequel se retrouvent plusieurs filles.

1.2 Les réactions des personnes de l'entourage au choix de FNT

Dans l'ensemble, les collégiennes reçoivent principalement un appui de leur entourage lorsqu'elles optent pour une FNTR; ceci ne les met pas pour autant à l'abri de réactions plus ambiguës et mitigées ou encore, très occasionnellement, du rejet global de ce type de formation. Dans ces derniers cas, la poursuite d'une FNTR laisse voir une profonde motivation.

Les parents se sont le plus souvent prononcés d'une façon positive sur le choix non traditionnel de leur fille. Les quelques parents qui se sont opposés ont plus souvent fait valoir des raisons qui

ne sont pas nécessairement liées au domaine de formation même. Ce sont plutôt des raisons personnelles qui ont joué, comme par exemple, de garder sa fille dans son entreprise. Les amies et les amis aident presque toujours leur compagne dans son choix non traditionnel. Il y a cependant quelques exceptions à la règle, pour lesquelles l'on fait valoir des difficultés liées à la force physique ou encore à l'apprentissage, de même qu'au statut de minoritaire où l'étudiante se retrouvera.

Bien que peu nombreuses, les réactions des personnels d'orientation que les collégiennes ont rapportées comme ayant eu un effet sur elles, lorsqu'elles ont voulu choisir une FNTR, sont plutôt diversifées. Il y a celles et ceux qui facilitent des choix inhabituels pour les filles. D'autres, cependant, énumèrent des obstacles à affronter. D'autres encore font valoir les avantages de formations qui, comme par hasard, se retrouvent dans les domaines traditionnellement féminins. On dénombre aussi quelques réactions de mise en garde de la part de certains de ces personnels qui, parfois, suggèrent l'essai, malgré les difficultés à envisager.

Ce tour d'horizon permet de constater qu'il existe une ouverture aux FNTR dans les milieux que les collégiennes fréquentent. Bien que quelques filles aient eu à faire face à des réactions négatives, très peu n'ont rencontré aucun soutien. Dans ces derniers cas, on ne peut qu'admirer leur détermination.

1.3 Les motifs d'abandon

Les raisons pour lesquelles les étudiantes abandonnent une FNTR font ressortir certains indices à prendre en compte dans le cas de notre préoccupation actuelle, soit le petit nombre de filles qui diversifient leur orientation. Ces raisons peuvent être associées aux obstacles qui risquent d'éloigner un certain nombre de filles de ces formations.

C'est l'absence d'intérêt pour la formation qui amène assez souvent les cégépiennes à abandonner leur FNTR. Signalons toutefois que cette absence d'intérêt est le plus souvent considérée comme un motif d'abandon d'une FTR et que, contrairement à cette dernière qui est délaissée de façon un peu générale, une FNTR est abandonnée à partir de motifs précis: il s'agit alors de certains contenus de formation qui déplaisent, de la façon peu appréciée de transmettre certains apprentissages par l'emploi d'exemples plus difficilement abordables par les filles que par les garçons, ou encore, de la transmission de notions dans un langage jugé hermétique par les filles. On évoque aussi des aspects du travail qui rebutent, ou encore qu'on anticipe comme désagréables, une fois sur le marché du travail.

Un intérêt marqué pour une FNTR a par ailleurs amené plusieurs étudiantes à abandonner la FTR qu'elles avaient choisi précédemment. Cette constation n'est valable que pour un passage vers cette direction inhabituelle pour les filles; l'inverse ne s'est jamais présenté: aucune fille n'a signalé avoir délaissé sa FNTR parce qu'elle avait alors découvert un attrait marqué pour un domaine traditionnel précis.

Deux autres motifs d'abandon importants sont signalés: il s'agit des difficultés scolaires de même que de celles qui sont liées au climat d'étude. Ils sont d'ailleurs fréquemment associés, c'est-à-dire que ces deux motifs sont souvent énoncés simultanément par les filles. Les difficultés liées au climat d'étude sont parfois rattachées à un rejet par les confrères; le plus souvent ce sont les conflits avec des enseignants qui ont créé des tensions au point de provoquer l'abandon. Il s'agit alors de rapports avec un seul enseignant de la technique non traditionnelle étudiée; étudiée; cette mauvaise relation peut susciter de sérieuses difficultés, surtout si ce professeur est le seul à donner le cours qui devient "problématique"! Or, il semble bien que dans certains programmes, des professeurs manifestent une intolérance marquée à l'égard des filles.

1.4 Difficultés et hésitations rattachées à une réorientation dans des FNTR

Que l'on abandonne une formation pour poursuivre dans une autre, voilà une situation qui peut entraîner un certain nombre de difficultés. Celles-ci ont le plus souvent un caractère organisationnel; elles sont rarement perçues comme "difficiles" ou encore comme des obstacles par rapport au nouveau choix de FNTR. Elles constituent plutôt des contraintes nécessaires et les étudiantes ne les considèrent pas comme un empêchement à poursuivre leurs démarches.

Cependant, les filles qui se dirigent en second lieu vers des FNTR ont à subir des contraintes un peu plus fortes que si elles avaient fait un choix de FTR. Ces filles qui proviennent d'une FTR, ne peuvent faire valoir leur ancienne formation comme un atout pour leurs études actuelles. Cette constatation, sans augmenter le nombre de leurs difficultés, laisse toutefois soupçonner que leur FTR ne leur a pas donné les mêmes avantages qu'à leurs consoeurs qui font le cheminement inverse. Parmi ces dernières, certaines ont en effet souligné que leur séjour dans une FNTR leur a permis d'obtenir des unités de cours complémentaires de même qu'il leur a parfois procuré des compétences immédiatement utiles dans leur FTR.

Au contraire, il y avait non seulement peu de reconnaissance des formations antérieures traditionnelles. Bien plus, les difficultés d'acceptation dans la nouvelle FNTR choisie étaient un peu plus prononcées: reprise de cours du secondaire, passation de test d'entrée, inscription dans une autre formation dans l'espoir d'y être admise, ceci après un certain nombre de tentatives infructueuses. Sur un plan plus personnel, les réticences familiales, bien que peu nombreuses, se sont manifestées lors d'un

passage à une FNTR. De plus, certaines de ces formations étant moins répandues, ce passage peut aussi nécessiter un changement de région avec toute les contraintes affectives et financières qui s'y rattachent.

Quelques hésitations au regard du nouveau choix non traditionnel ne le remettent pas en cause, mais elles n'en sont pas moins présentes. Ces hésitations liées à peu près exclusivement au choix d'une FNTR ont alors pris la forme d'une certaine inquiétude de se voir intégrer dans des groupes majoritairement masculins. Il a également été question de la crainte d'une matière scolaire comme la chimie ou la physique.

Les observations précédentes laissent croire que les étudiantes qui choisissent des FNTR risquent de rencontrer des obstacles à différentes étapes de leur cheminement. Ces problèmes à résoudre, associés à des démarches plus nombreuses pour pouvoir connaître et apprécier des formations qui comportent une bonne part d'inconnu, nécessitent un engagement assez ferme de leur part. C'est d'ailleurs cette volonté qu'elles ont manifestée au moment où elles ont fait leur choix: faisant alors valoir leur intérêt pour le domaine choisi, le jumelant parfois à des présages d'un avenir prometteur, elles en ont souvent discuté avec diverses personnes de leur entourage; il leur arrivait parfois de pouvoir s'appuyer sur l'assurance que leur avait donné l'expérience acquise dans le domaine en question.

1.5 Les sources d'information

Ce sont les services d'orientation (SO) qui servent le plus souvent de source d'information aux étudiantes. Ces mêmes services mettent à la disposition des élèves une documentation appropriée, qui peut faciliter les choix professionnels, et qu'elles semblent avoir abondamment parcourue.

Les personnels d'orientation ont été rencontrés par les étudiantes principalement pour entreprendre une démarche globale d'orientation. Recevoir des informations supplémentaires au regard d'un domaine déjà choisi constitue le second usage en importance rattaché aux personnels d'orientation. Cette démarche devient complémentaire à un cheminement antérieur qui peut reposer sur l'influence de tierces personnes, sur une expérience ou encore sur des lectures portant sur un domaine précis. Elle a surtout aidé des étudiantes qui se dirigeaient vers des FNTR comme second choix. Sans doute ne trouvait-on pas dans ces domaines non traditionnels la même transparence que pour une FTR. Quelques personnels, le plus souvent des aides pédagogiques individuels agissant dans le cadre de leurs fonctions précises, ont aidé des étudiantes à régler des modalités organisationnelles et techniques.

Il est également manifeste qu'une minorité importante de filles ne recourt pas, ou encore, fait très peu appel à ces services. Certaines, parce qu'elles trouvent elles-mêmes l'orientation à prendre. D'autres, parce qu'elles ne semblent pas en avoir une grande confiance ou peut-être parce qu'elles ignorent les avantages que ces services peuvent leur procurer.

Débordant maintenant des personnes qui oeuvrent dans les services d'orientation, la littérature sur les études collégiales mise à la disposition des élèves par ces services a été une source importante d'information. Certaines en ont fait leur principal et unique recours pour fixer leur choix. Les critiques sont cependant très vives sur cette littérature: les étudiantes signalent l'imprécision des renseignements fournis aussi bien que leur forme abstraite et peu attirante; ils en auraient même placé certaines sur une fausse piste.

Les modèles, le milieu familial, les camarades représentent la seconde source d'information en importance. Dans les FNTR, presque la moitié des filles connaissaient une personne qui exerçait

métier choisi; mais, et il fallait s'y attendre, elles faisaient presque toujours référence à un garçon (leur frère, leur beau-frère ou encore leur "chum"). Dans quelques cas, elles ont mentionné des femmes; cependant ces cas demeurent très marginaux. Si la popularité d'une formation est attribuable à la représentation que les filles peuvent en avoir (à la lumière, entre autres, des émissions de télévision) ce phénomène nous ramène à la notion de modèles. Or, on ne peut que constater l'absence de modèles féminins dans un grand nombre de formations. Et, par là même, la difficulté pour les filles de pouvoir s'y représenter.

Bien moins fréquemment mentionnée, l'expérimentation est la troisième source d'information. Elle renvoie ici à cette possibilité pour une fille d'aborder un ou des domaines de travail ou de formation; quelques étudiantes ont pu tâter le poulx de certains métiers ou d'activités propres à un métier particulier à l'intérieur du milieu scolaire, par des stages, par des activités organisées ou encore dans des cours complémentaires. Un emploi d'été ou des activités de loisir ont parfois permis la découverte d'un domaine qu'elles n'auraient jamais connu autrement. Peu de filles ont eu cette occasion, mais elle a semblé déterminante dans des cas où elle a été possible. Cet aspect a pris une importance particulière dans le cas des choix de FNTR, cela n'est pas étonnant si l'on considère que les filles ont moins de chance de connaître ces formations.

1.6 Perception de l'organisation scolaire au regard des FNTR

De façon générale, les étudiantes rencontrées ont des perceptions assez semblables de l'organisation scolaire au regard de l'orientation des filles dans les FNTR. Le plus couramment, elles considèrent que les personnels scolaires transmettent des informations à caractère plutôt neutre et qu'ils traitent les filles et les garçons sans faire de distinction. Ces remarques ne vont pas sans

quelques critiques formulées à l'égard d'une information jugée incomplète et beaucoup trop abstraite. Cette position laisse supposer que si l'information, souvent incomplète ou trop abstraite au goût des étudiantes, est transmise sur un mode jugé "égalitaire" pour les garçons et les filles, ces dernières risquent d'être pénalisées en ne prêtant pas attention à des domaines qui, au premier regard, ne semblent pas les concerner.

Par ailleurs, quelques-unes considèrent que la tendance qu'elles ont observée visait à favoriser les FTR. Ce qui en a amené certaines à rappeler les cours d'exploration technique, souvenirs de leurs études secondaires, où les garçons fréquentaient "leurs" options, les filles "les leurs". D'autres étudiantes ont connu des situations où l'on favorisait l'accès aux FNTR; il s'est alors agi d'orientation vers les sciences "pures", en raison de leurs bons résultats scolaires. Il est arrivé que des personnels du milieu scolaire dissuadent les étudiantes de toujours faire les mêmes choix.

Ces différentes positions des étudiantes laissent croire qu'il y a quelques efforts qui tendent à les aider à faire des choix plus diversifiés. Cependant, les énergies centrées sur le problème semblent assez peu visibles. En effet, dans les milieux scolaires fréquentés par nos informatrices, il existe très peu de services dont le but immédiat est de favoriser l'accès des filles aux FNTR; quelques cas nous sont rapportés par une minorité de filles qui ont pu voir des vidéos et un affichage de photos dans lesquels apparaissent des filles exécutant des travaux rattachés à des FNTR.

À travers des canaux déjà existant dans le milieu scolaire ou encore pour répondre aux intérêts de groupes particuliers, il arrive que des interventions favorisent des choix non traditionnels. Elles peuvent venir des personnels des services d'orientation ou

encore tenir à des modalités de recrutement propres à une discipline ou à un établissement scolaire. Ces dernières situations ne sont pas sans intérêt relativement à l'ouverture recherchée: elles permettent, à tout le moins, de découvrir l'existence des filles comme effectif possible!

Encore là, ce sont des efforts relativement marginaux si l'on considère l'ensemble du tableau. C'est plutôt une absence de services pouvant favoriser les FNTR qui caractérise le milieu scolaire. Quelques filles expriment carrément que, n'eût été leur propre détermination et leur désir de pousser plus avant leur intérêt pour un domaine non traditionnel, elles n'auraient pas suivi le même cheminement. C'est sans doute ce qui les amène, avec d'autres filles du même groupe, à lier leur responsabilité propre à celle de l'école.

Le précédent relevé n'est pas sans laisser planer un doute sur la détermination des milieux scolaires à ouvrir toutes leurs formations à toutes les étudiantes et à tous les étudiants. Ces milieux ne semblent pas voir d'intérêt au changement qui nous préoccupe. Il apparaît même que cette préoccupation est le lot d'une minorité qui se trouve noyée dans le flot des personnels ayant bien d'autres préoccupations quotidiennes.

2. INTÉRÊT ET DIFFICULTÉS ASSOCIÉS À UNE EXPÉRIENCE VÉCUE EN SITUATION MINORITAIRE

Comment se déroule le quotidien pour ces collégiennes, se retrouvant parfois seules ou au sein de petits groupes de filles, dans un univers traditionnellement réservé au seul sexe masculin? Quels rapports leur est-il possible d'établir avec les garçons? Outre le fait qu'ils sont en contact avec une majorité d'étudiants, ce sont le plus

souvent des hommes qui transmettent les apprentissages, à tout le moins ceux qui relèvent de la technique considérée comme non traditionnelle. Qu'en est-il de la relation qui s'établit avec eux? Dans ce milieu souvent étranger, les cégépiennes soutiennent-elles la comparaison lorsqu'elles comparent leur rendement scolaire avec celui de leurs confrères.

2.1 Les rapports entre les filles et les garçons

À quelques exceptions près, les filles dressent un bilan positif de leurs rapports quotidiens avec les garçons qu'elles côtoient dans leur programme de FNTR. En effet, les réactions d'accueil sont celles qui sont le plus souvent rapportées par les collégiennes. Ces réactions sont assimilables à ces relations plus habituelles qui se rencontrent dans des groupes mixtes. Les étudiantes en parlent d'ailleurs dans ces termes, soulignant parfois une entraide mutuelle, occasionnellement un soutien privilégié. Pour d'autres, les garçons sont des copains, ceci tant pour les travaux scolaires que pour les loisirs.

À ces réactions s'ajoutent des comportements que nous qualifions d'ambigus. On y trouve ces situations où l'accueil n'est pas immédiat: les filles doivent alors se faire connaître et faire leurs preuves. Les relations prennent par la suite une tournure habituellement positive. De même, lorsque des situations de taquinerie, par exemple, le permettent, les filles s'organisent "pour faire avec"; mieux, elles apprécient le climat qui règne par la suite.

Quelques filles se sont cependant heurtées à un refus quasi global de leur présence dans les groupes de garçons; ces attitudes ont été rendues manifestes par un refus systématique de collaboration, une agression au moins verbale envers les quelques garçons qui osaient accueillir les filles ou travailler avec et, finalement, un

harcèlement de tous les instants. Les étudiantes ont également dû faire face à des remarques, sinon négatives, du moins fort équivoques de la part de certains compagnons de classe; il s'agit le plus souvent de manifestations de jalousie, faisant état de relations privilégiées qu'elles peuvent avoir avec les professeurs. Existent aussi des comportements plus subtils comme des interrogations adressées à une fille sur le pourquoi de son choix, des groupements spontanés entre garçons pour les travaux d'équipe.

Bien sûr, les cégépiennes n'ont pas toujours à répondre à une agression provenant des garçons; comme nous l'avons dit, il arrive souvent que le climat s'établisse d'une manière égalitaire "sans distinction de sexe ni de race"! Cependant, dans ces moments où elles ont dû donner la riposte à des confrères, elles ont adopté différentes stratégies: la contre-attaque, une réponse sur le même ton, ou encore une attitude qui remet l'autre à sa place, la confrontation par le rire, le laisser-faire, l'indifférence...

Dans l'ensemble, il apparaît que lorsque les cégépiennes ont fait face à des situations difficiles dans leurs rapports avec les garçons, elles ont réussi, le plus souvent, à se sortir de ces situations. Dans les cas les plus dramatiques, cette "sortie" est associée à un abandon de la FNTR. Dans les cas plus bénins, il semble bien qu'une bonne dose de vigilance permette la poursuite de la formation.

harcèlement de tous les instants. Les étudiantes ont également dû faire face à des remarques, sinon négatives, du moins fort équivoques de la part de certains compagnons de classe; il s'agit le plus souvent de manifestations de jalousie, faisant état de relations privilégiées qu'elles peuvent avoir avec les professeurs. Existent aussi des comportements plus subtils comme des interrogations adressées à une fille sur le pourquoi de son choix, des groupements spontanés entre garçons pour les travaux d'équipe.

Bien sûr, les cégépiennes n'ont pas toujours à répondre à une agression provenant des garçons; comme nous l'avons dit, il arrive souvent que le climat s'établisse d'une manière égalitaire "sans distinction de sexe ni de race"! Cependant, dans ces moments où elles ont dû donner la riposte à des confrères, elles ont adopté différentes stratégies: la contre-attaque, une réponse sur le même ton, ou encore une attitude qui remet l'autre à sa place, la confrontation par le rire, le laisser-faire, l'indifférence...

Dans l'ensemble, il apparaît que lorsque les cégépiennes ont fait face à des situations difficiles dans leurs rapports avec les garçons, elles ont réussi, le plus souvent, à se sortir de ces situations. Dans les cas les plus dramatiques, cette "sortie" est associée à un abandon de la FNTR. Dans les cas plus bénins, il semble bien qu'une bonne dose de vigilance permette la poursuite de la formation.

2.2 Les rapports avec les professeurs[1]

En général, les filles ne voient pas de différence entre les comportements des professeurs à leur égard et à l'égard des garçons. Quelques-unes perçoivent parfois qu'on leur accorde une attention particulière, qu'elles apprécient et qui relève d'une certaine considération que l'on a envers elles. D'aucunes soulignent cependant leur désaccord avec une attitude jugée parfois trop protectrice.

À travers ces comportements plutôt appréciés subsistent les "exceptions". Ce sont ces professeurs irréductibles (souvent un seul dans le domaine) qui ne semblent pas accepter la présence des filles dans leurs groupes, qui le manifestent peut-être parfois même inconsciemment. Les filles qui ont rencontré ces oiseaux rares ne sont pas sans garder quelque amerture de cette situation qui aura parfois contribué à l'abandon de leur formation. S'ajoutent à cette liste les quelques milieux où le fossé à combler entre les deux parties est tellement profond que les collégiennes se sentent systématiquement isolées, sans aucun recours. La très (trop?) grande tolérance des garçons devant des comportements d'enseignement jugés irrecevables par des filles a aussi été soulevée.

Il semble donc que les étudiantes peuvent, le plus souvent, établir des relations fort correctes avec leurs professeurs; elles s'en montrent le plus souvent satisfaites. Elles savent, par ailleurs, reconnaître chez ces derniers certains comportements qu'elles jugent irrecevables; sur ce chapitre, il semble bien que des revendications précises de la part des filles peuvent amener une certaine

---

1 C'est à dessein que nous avons employé le mot professeur au masculin, puisque la plupart des personnes qui enseignent en FNTR sont des hommes.

Il convient tout d'abord de signaler qu'en dehors des problèmes rencontrés dans le milieu scolaire et auxquels elles ont souvent appris à s'accomoder, ce sont les anticipations relatives à l'embauche qui semblent le plus souvent inquiéter les cégépiennes. Les "éventuels employeurs" sont ceux qui cristalisent leur plus grande crainte. Elles ont sans doute quelques connaissances du milieu du travail! De plus, certaines ont vécu, au cours de stages ou d'autres expériences de travail, des situations qui ébranlent leur confiance: elle rappellent alors, durant l'entrevue, des exemples d'injustice où des employeurs embauchaient, à qualification égale, des garçons de préférence à des filles. Il semble que dans bien des cas, les employeurs sous-estiment les capacités des filles. Celles-ci n'abandonnent pas pour autant leur formation; mieux, il arrive que cette situation prenne l'allure du défi à relever.

L'absence de préoccupations sociales et humaines dans les contenus d'enseignement et dans la façon dont ils sont abordés est pour ces étudiantes une autre source d'inquiétude, de même qu'elle est parfois la cause de leur désintérêt. Ces critiques ne sont pas sans rejoindre une certaine vision de la science, telle qu'elle est présentée dans diverses FNTR.

Par ailleurs, les filles rencontrées ne manifestent aucune réserve lorsqu'il est question de l'acceptation des garçons dans les créneaux dits féminins et, sur le mode inverse, elles s'entendent à parler de l'intérêt qu'ont les filles à élargir leurs possibilités de formation. De façon générale les cégépiennes font preuve d'une volonté ferme de tenir leur rôle à part entière dans une société qui ne leur en a bien souvent consenti qu'une fraction. Les facteurs qui selon elles, limitent leur accès aux FNTR, de même que les moyens à mettre en oeuvre pour y augmenter la participation des femmes, sont autant de preuve de leur détermination.

4. CONCLUSION

Dans une section du rapport annuel du Conseil des collèges[1] traitant des filles et de leur formation dans les secteurs non traditionnels, les membres de la Commission de l'enseignement professionnel soulignent le rôle précis qui "revient au collégial d'améliorer leur situation et d'agir en leader dans la société québécoise en attirant une plus grande clientèle de femmes dans les programmes dont elles sont presque totalement absentes et en leur assurant le soutien nécessaire à la réussite de leurs études et à leur insertion en milieu de travail"[2].

Bien sûr, les filles ont tout avantage à choisir à travers le plus large éventail de formations possible; encore faut-il leur assurer le soutien nécessaire! Dans notre étude, les étudiantes rencontrées ont toutes été attirées par une FNTR à un moment ou l'autre de leur parcours: cette expérience s'est présentée, ou bien au sortir des études secondaires ou encore après un premier séjour dans un milieu plus habituel pour les filles.

Pour celles qui y ont été attirées au sortir du secondaire, il semble bien qu'elles ne connaissaient pas tous les aspects relatifs à leur choix. Leur jeune âge ajouté à l'obligation de choisir trop rapidement le domaine où elles désiraient poursuivre des études ne sont sans doute pas étrangers à une information déficiente sous certains aspects. On pense aussi à la fin de leurs études secondaires qui les accaparent

---

1 Conseil des collèges, Commission de l'enseignement professionnel (1986), L'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel, Rapport 1985-1986.

2 Commission de l'enseignement professionnel (1986), op. cit., p. 46. (Le souligné est de nous.)

sans doute passablement. Tout se passe un peu comme si l'information reçue par certaines collégiennes se concentrait exclusivement sur les avantages du choix et négligeait de signaler les difficultés. D'ailleurs, que ce soit à travers leur récit des circonstances qui les ont amenées à choisir l'un ou l'autre domaine de formation, que ce soit à travers les motifs qui les ont amenées à l'abandonner, il ressort qu'un certain nombre de cégépiennes n'ont pas pris en compte toutes les implications de leur choix initial. Cette lacune s'est quelque peu amenuisée pour elles, dans plusieurs cas, lorsqu'elles ont pu réajuster leur tir; encore là, on ne peut dire que ce soit le fait de toutes. Elles-mêmes se plaignent de cette situation qui n'a pas été sans les pénaliser dans plusieurs cas[1].

C'est d'ailleurs un voeu général qui revient à plusieurs reprises que d'améliorer l'information sous toutes ses formes. On se souvient particulièrement, à ce propos, du chapitre qui porte sur les sources d'information et de celui traitant des facteurs qui limitent ainsi que des moyens à mettre en oeuvre.

Cette constatation qui s'applique aux étudiantes aussi bien au moment où elles ont fait un choix traditionnel qu'au moment où elles ont fait un choix non traditionnel prend toute son acuité lorsqu'il s'agit du second type de choix. Nous rappellerons ici certaines étapes significatives qui ont fait surface dans le discours des cégépiennes au fur et à mesure de l'analyse de leurs entrevues. Nous dégagerons les points plus particuliers d'achoppement qui peuvent se présenter pour elles au moment où elles font un choix plus inhabituel.

---

1 Rappelons que d'aucunes ont par ailleurs profité d'un premier passage dans une discipline pour préciser leur choix et compléter leur formation de base, ce qui leur laisse plus de temps pour travailler à fond les cours qu'elles suivent présentement. D'autres considèrent avoir ainsi mis en pratique ce principe qu'elles veulent voir mis de l'avant: l'expérimentation de domaines d'intérêt.

Ainsi, le choix de FNTR se fait rarement par défaut; les étudiantes ont souvent dû faire des efforts particuliers pour le faire ou pour le connaître; en effet, il y a de fortes chances que ce soit un domaine moins connu et que cela n'aille pas de soi qu'on s'y inscrive. L'absence de modèles féminins auquel elles pourraient s'identifier les oblige presque à se créer une image de toutes pièces qui mêle parfois le phantasme à la réalité. Ce thème de l'absence de modèles, alors qu'il n'est pas soulevé au cours de l'histoire du choix, est devenu un thème privilégié lorsque les cégépiennes ont suggéré des moyens à mettre en oeuvre pour favoriser l'accès aux FNTR. Cela prouve de l'importance qu'elles y accordent.

Les réactions des personnes de l'entourage au choix d'une FNTR, bien que souvent positives, n'en sont pas moins empreintes de scepticisme dans certains cas, voire de désapprobation dans d'autres.

Les contacts avec les divers personnels d'orientation sont variés. En plus des différences dans le type d'interventions recherchées et attendues, les réactions à un choix de FNTR diffèrent d'une intervention à une autre. Alors que certains professionnels et professionnelles appuient un choix non traditionnel, d'autres font valoir le bien-fondé d'une FTR certains proposent d'autres choix; devant l'insistance de certaines étudiantes, on propose parfois l'essai ou l'expérimentation d'une FNTR.

Les obstacles semblent plus nombreux lorsqu'il y a passage d'une FTR à une FNTR: tests de passage dans une FNTR, première formation dont on ne reconnaît pas toujours l'intérêt ne serait-ce que pour les cours complémentaires, une organisation financière qui se complique parfois d'une plus longue période aux études auquelle viennent parfois s'ajouter des frais de pension et de transport.

L'information jugée souvent incomplète, prend une allure d'autant plus compliquée lorsqu'il est question des FNTR; en effet, ces

domaines sont souvent nouveaux, moins bien connus et encore moins pour les filles. De plus, celles-ci ont souvent connu des situations d'obstruction systématique qui les ont empêchées d'expérimenter ces programmes de formation. On se rappelle les situations de sexisme rapportées au chapitre II auxquelles des élèves ont été confrontées pendant leur passage scolaire. Signalons l'absence quasi totale d'information sur les FNTR, qui pourrait plus particulièrement encourager les filles.

Voilà pour certaines difficultés de parcours qui peuvent nuire à l'orientation des filles vers des FNTR. Une fois cet obstacle du choix réglé, qu'en est-il des autres problèmes à surmonter?

On constate que tout en sachant pas toujours très bien savoir dans quel bateau elles allaient s'embarquer, plusieurs cégépiennes ont aussi été obligées de faire face à des difficultés scolaires; assez souvent, ces difficultés allaient de pair avec des problèmes de climat, de motivation et d'intérêt. Cependant, comme nous l'avons souligné dans la partie qui traitait des motifs d'abandon, il est difficile d'apprécier un domaine où l'on ne peut pas donner son plein rendement, surtout lorsque l'on n'a pas l'habitude des échecs.

Sans vouloir accorder une prépondérance exagérée aux résultats scolaires, les transmettant à titre indicatif seulement, nous nous permettons d'ajouter ici quelques informations de "vérification" auxquelles nous avons eu accès: les dossiers scolaires des étudiantes rencontrées. En effet, nous avons remarqué que celles qui avaient abandonné leur FNTR associaient très souvent les difficultés dans les matières scolaires à leur abandon. Par ailleurs, il n'était que très rarement fait mention du même phénomène chez celles qui abandonnaient une FTR; le plus souvent, elles signalaient un manque d'enthousiasme et d'intérêt. Nous nous demandions si les filles qui avaient privilégié une FNTR lors de leur premier choix n'étaient pas habituées, au secondaire, à des résultats supérieurs à ceux obtenus par leurs consoeurs, qui avaient plutôt opté dans un premier temps pour une FTR: la perception de leurs

difficultés n'était-elle pas exagérée par le fait qu'elles comparaient leur rendement actuel à leur performance passée?

Il s'est avéré, à la suite de l'étude des dossiers de la formation à l'enseignement secondaire, que les résultats des deux groupes de filles étaient relativement équivalents, tant en sciences (biologie, chimie, physique, mathématique) qu'en français: même quantité de cours en sciences accompagnés de résultats semblables (85 cours avec un rang cinquième moyen de 2,6 pour le groupe qui inscrit à des programmes de FNTR, 81 cours avec un rang cinquième de 2,6 pour l'autre groupe). Pour leurs cours de français, les groupes avaient respectivement un rang cinquième moyen de 2,6 et de 2,7. Le passage au cégep a cependant provoqué des disparités.

Force nous est de constater que les étudiantes qui ont choisi les voies non traditionnelles pour ensuite les abandonner ont cumulé[1] un taux d'échecs de 21,5 et un taux d'abandon de cours de 13,1. Par ailleurs, celles qui ont poursuivi leurs études dans des chemins plus habituels pour les filles s'en sont tirées avec un taux d'échecs de 5,9 et un taux d'abandon de cours de 5,1. Il semble donc que les filles qui délaissaient leur FNT n'agissaient pas sans raison! De plus, leurs raisons étaient passablement différentes de celles invoquées par leurs compagnes qui abandonnaient une FTR.

Ces observations ayant piqué notre curiosité, nous avons poursuivi plus avant la comparaison. Nous avons vérifié ce qu'il en était des nouvelles formations choisies. Cette fois-ci, les filles qui ont abandonné une FNTR pour passer à une FTR ont abaissé leur taux d'échecs

---

1 Pour calculer ces taux, nous avons additionné l'ensemble des cours suivis au collégial dans la formation considérée, établissant notre pourcentage avec l'ensemble des abandons puis des échecs. Nous avons inclus dans notre calcul les cours de formation de base tenant pour acquis que les filles des deux groupes les suivaient et que s'établirait ainsi une équivalence.

Tableau: Classement au secondaire et taux d'échecs et d'abandons de cours au collégial en FNTR et en FTR

	Secondaire	Collégial 1er choix	Collégial 2e choix
1er groupe (15 filles)	Sciences: 85 cours r/5 = 2,6 Français: r/5 = 2,6	FNTR Échecs: 21,5% Abandons: 13,1%	FTR Échecs: 4,8% Abandons: 2,4%
2e groupe (15 filles)	Sciences: 81 cours r/5 = 2,6 Français r/5 = 2,7	FTR Échecs: 5,9% Abandons: 5,1%	FTNR Échecs: 13.9% Abandons: 4,1%

à 4,8 et leur taux d'abandons de cours à 2,4 alors que celles qui ont fait le cheminement inverse voient leur taux d'échecs passer de 5,9 à 13,9, le taux d'abandon de cours connaissant une légère inflection en passant de 5,1 à 4,1. Ce dernier taux d'échecs est d'autant plus surprenant que les filles inscrites dans une FNTR ont très souvent complété leur formation de base; comme elles le font elles-mêmes valoir, elles sont ainsi plus disponibles pour étudier et approfondir leurs nouveaux apprentissages. De plus, ce sont les filles de ce groupe qui considèrent avoir augmenté la quantité de travail à fournir de façon substantielle, contrairement à celles de l'autre groupe qui, elles, voient diminuer leur tâche!

Il semble bien que les filles inscrites à des programmes de FNTR soient confrontées à des difficultés particulières. Pour vérifier cette assertion, il faudrait comparer nos résultats à ceux d'une étude analogue menée auprès des garçons. Or, les seules comparaisons dont nous disposons touchent l'ensemble de la population collégiale. Nous constatons que les résultats des inscrits et des inscrites dans des FNTR[1] au

---

"Statistiques sur la réussite au collégial", Système d'information sur les clientèles collégiales, DGEC, MESS, trimestre d'automne 1986. 1986.

trimestre d'automne 1986 sont prometteurs pour ce qui concerne l'intégration des filles dans les FNTR. À cette session, le taux d'échecs des filles dans les FNTR était de 11,7; celui des garçons atteignait 13,6; le taux d'abandons des cours chez les filles était de 4,4 alors que celui des garçons était de 4,2. Dans les FNTR, le taux d'échecs des filles était donc inférieur à celui des garçons dans les mêmes programmes, alors que les taux d'abandons de cours étaient à peu près équivalents. Ces taux sont calculés à partir des résultats de quatorze programmes fortement non traditionnels: le rapport filles/garçons est au moins de l'ordre de 1 à 9.

C'est dire que les filles, lorsqu'elles réussissent à surmonter les obstacles inhérents à l'entrée dans un programme non traditionnel, obtiennent, règle générale, des résultats au moins équivalents à ceux des garçons. Le cas de l'effectif considéré ici diffère cependant de l'ensemble des cégépiennes inscrites aux programmes de FNTR, puisqu'une partie d'entre elles ont été amenées à abandonner leur FNTR pour des raisons qui sont, entre autres, associées à des difficultés de rendement scolaire. Cette situation permet de mettre en évidence d'autres éléments qui peuvent expliquer la faible participation des filles aux FNTR. En effet, si nous prenons en compte les remarques des étudiantes, nous voyons que les motifs de rendement scolaire sont souvent associés à des rapports difficiles avec les garçons de leur groupe de même qu'à ceux, tout aussi pénibles, qui se sont établis avec certains de leurs professeurs[1].

Ces remarques nous amènent ainsi à voir que l'appartenance sexuelle ajoute à l'ensemble des problèmes communs aux étudiants; les cégépiennes connaissent une intégration dans un univers, dans un monde

---

1 Nous n'excluons pas les problèmes relatifs à d'autres milieux humains comme, par exemple, ceux que les filles anticipent lorsqu'elles parlent de leurs éventuels employeurs. Cependant, ceux-ci sont éloignés de notre préoccupation immédiate, la transmission des savoirs scolaires.

de relations totalement différentes de celles qu'elles ont déjà connues. C'est bien ce qu'elles tentent d'exprimer lorsqu'elles parlent: de "langage différent", de choix d'"exemples qui n'ont aucune résonance" pour elles (comme tout ce qui touche les moteurs, par exemple), de leur "gêne à poser des questions" parce qu'elles ne savent plus sur quoi les appuyer; de la "rudesse" avec laquelle il arrive qu'on leur réponde, etc.

Des remarques de cet ordre sont rarement formulées dans des classes à forte densité féminine. Parlant plus précisément de sa professeure actuelle en FTR, une étudiante faisait remarquer l'à-propos des exemples utilisés par cette dernière:

> "Ce sont des choses qu'on connaît (avec sa professeure actuelle). Chez les (autres) professeurs, c'était juste des formules et toutes sortes de calculs. Maintenant, c'est juste de la théorie, technique, apprendre la matière, de la compréhension; ces exemples-là, ils ne sont pas juste plus compréhensibles pour les filles, les gars aussi les comprennent mieux!"

À la suite de ces propos, nous croyons légitime d'interroger le mode de transmission des savoirs dans les classes où les filles se retrouvent fortement minoritaires. On pense, par exemple, à la façon dont les cours sont construits, aux éléments qui leur servent de support, à la logique qui y est présentée, aux moyens d'enseignement et d'apprentissage qui y sont mis en oeuvre, aux critères d'évaluation, etc.

Ce n'est un secret pour personne que plusieurs professeurs des techniques collégiales ont été formés comme professionnels et non comme pédagogues[1]. Sans réellement vouloir taire l'aspect de la transmission, ces professeurs ne sont peut-être pas à même de prendre en considération tous les aspects pédagogiques de leur rôle. À plus forte

---

1 Bien qu'il existe une formation à l'enseignement pour les professeures et les professeurs des collèges, elle n'est pas obligatoire et les problèmes pédagogiques ne constituent pas des priorités pour eux.

raison lorsqu'il s'agit d'adapter leur enseignement à des caractéristiques particulières de leurs étudiantes (sexe, vécu, caractéristiques psychologiques, connaissances antérieures). Pensons ici encore au "langage différent" et aux "exemples incompréhensibles" mentionnés et qui reviennent souvent, pensons aux remarques des cégépiennes sur l'enseignement qu'elles reçoivent.

Pour illustrer notre point de vue, ramenons-nous à l'école élémentaire. On sait qu'à l'enseignement primaire, on souligne les difficultés des garçons en apprentissage de la lecture. Or, une étude américaine[1], qui recense les contenus des manuels pédagogiques, rapporte qu'"il a été alloué moins de 1% du texte à la question de l'égalité sexuelle. Pas plus des deux tiers des manuels de science ni aucun manuel de mathématiques ne traitaient de la question de la disparité entre les filles et les garçons dans ces domaines. Pourtant, tous les manuels portant sur l'enseignement de la lecture ont signalé les difficultés d'apprentissage des garçons dans ce domaine". C'est un type de préoccupation analogue que nous aimerions retrouver dans les FNTR au collégial.

Plus près de nous, un groupe de femmes se sont arrêtées, pendant un colloque, à une réflexion portant sur les femmes et la mathématique. Nous trouvons une partie de leurs réflexions dans les actes de ce même colloque[2]. Toujours pour soutenir notre propos nous reproduisons ci-après un extrait du texte de Léone Burton. Auparavant, nous tenons à préciser que le type de problème posé ici s'apparente beaucoup plus, dans le contexte de nos collèges québécois, à celui des techiques physiques. En effet, les sciences ne rebutent pas les collégiennes,

---

1 Tel que rapporté par Lesley Lee (1984), op. cit., p. 44, à partir de l'étude de Sadker et Sadker (1979).

2 Dir. par Louise Lafortune (1986), Femmes et mathématique, Les éditions du remue-ménage, Montréal.

bien au contraire, lorsqu'elles leur sont proposées à l'intérieur de certaines techniques biologiques ou encore dans le domaine des sciences de la santé. Il en va de même de la mathématique enseignée, par exemple, dans les techniques administratives. Il n'en demeure pas moins que les filles persistent à se tenir passablement éloignées d'une certaine science, d'une certaine technologie, d'une certaine mathématique:

> "Je suis convaincue que c'est seulement en modifiant la pédagogie de la mathématique, de façon à l'amener dans ce monde de conjoncture et d'incomplétude qu'occupe actuellement la mathématique elle-même, que nous réussirons à détruire cette image masculine et à créer un environnement où les filles pourront trouver de l'émotion, de l'intérêt et la réussite. Je ne doute pas des capacités des filles à réussir: elles l'ont déjà suffisamment prouvé dans d'autres matières pour qu'il leur soit encore nécessaire de le faire. Je crois que les filles ont raison de rejeter une bonne part de la mathématique qui leur est proposée à l'école: elle n'est pas pertinente, elle n'a pas de lien avec le monde de relativisme où elles vivent, elle est impersonnelle et non créative. Il semble que c'est quand même un comble de voir les élèves décrocher d'une discipline présentée à l'école comme la mathématique, mais qui est rejetée par la communauté mathématique. Si on vivait la mathématique comme un domaine d'études où l'on cherche, on hésite, on a de l'intuition, comme un domaine ouvert à l'interprétation et au défi, je suis persuadée que les élèves, garçons et filles, pourraient beaucoup mieux s'identifier à ce domaine, à son style et à ses idées"[1].

Ce discours s'applique aux filles et aux garçons; nous ajoutons qu'une certaine science, définie jusqu'à présent dans un contexte masculin, évacue possiblement les filles plus rapidement de son construit.

---

1 Burton, Léone (1986), "Femmes et mathématique: y a-t-il une interaction?" in Femmes et mathématique, op. cit., p. 34-35.

Ce type de propos amené par le biais de la nature des contenus plus que par celui de la nature de l'apprentissage, pointe dans la même direction que notre propre analyse, tout comme d'ailleurs certaines études québécoises sur la didactique des sciences[1]. Il vaut la peine que l'on s'y penche, sachant que les contenus des programmes d'études dans les techniques scientifiques sont constitués à 70% de sciences, les autres contenus se répartissant entre les sciences humaines, 15% les arts et lettres, 11% et les autres disciplines, 4%[2].

Voilà qui nous ramène bien à notre préoccupation de la difficulté plus grande pour des filles de faire leurs des savoirs scientifiques et techniques dont elles sont partiellement exclues. En effet, la façon dont sont transmis ces contenus scientifiques et techniques est relativement éloignée de la façon dont elles sont socialisées. Si cette transmission des savoirs, si les valeurs et les points d'ancrage relèvent d'univers sociaux totalement différents, et que l'interaction de ces univers ne peut se produire, la rigidité et l'univocité qui en résultent interdisent l'accès à ces savoirs pour une moitié de la société.

---

1 On trouve dans les travaux suivants une critique similaire selon laquelle l'image de la science n'est pas observable à ses seuls résultats, qu'on ne peut lui nier, entre autres, son caractère fondamentalement social: Désautels, J.; Anadon, M.; Larochelle, (1988), Le culte de la science. Les programmes d'enseignement des sciences en question, Université Laval, Laboratoire de recherches sociologique et Larochelle, M.; Desautels J. (1988), Les modèles épistémologiques spontanés des adolescents et des adolescentes, (à paraître).

2 Tel que rapporté dans L'enseignement et la recherche en sciences sociales et humaines: un cas type d'effets de système, Avis au ministre de l'Education et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science (1987), Gouvernement du Québec, p. 60.

Ces propos rejoignent d'ailleurs ceux d'Isabelle Lasvergnas[1] qui soulevait l'hypothèse que "l'absence des femmes en sciences n'est pas seulement l'absence physique dans les rangs universitaires (et dans ceux des cégeps)[2] mais elle est peut-être surtout l'éviction épistémologique d'une réalité autre et qui serait de l'ordre du féminin". Comme nous l'avons vu, cette remarque s'applique plus particulièrement à certaines sciences et technologies. En effet, on oublie souvent que les filles sont par ailleurs très présentes dans d'autres sciences, notamment les sciences biologiques et de celles de la santé.

Ce qui nous amène à nous demander, en paraphrasant Musgrove[3], si ce n'est pas l'univers social de certains domaines de formation qui pose des problèmes aux filles plutôt que l'univers intellectuel ou technique? Et, de la même manière que l'école sert certains enjeux de sélection entendus le plus souvent au regard de classes sociales, n'applique-t-elle pas sa logique, mais, cette fois-ci, au regard d'un enjeu de sélection dont les étudiantes seraient les victimes?

En terminant, précisons que ces difficultés, ces échecs, ces abandons auxquels ont du faire face certaines collégiennes auraient pu avoir des effets néfastes sur leur perception d'elles-mêmes et de leur genre. Tel n'est pas le cas. En effet, malgré les difficultés subies, celles-ci ont très souvent apprécié leur passage dans une FNTR. Plusieurs remettent en cause des éléments précis qui ont provoqué leur retrait. Heureusement, très peu d'entre elles s'appliquent le même traitement de remise en cause de leurs capacités à la suite de ce passage; plutôt que de douter de leurs propres capacités relativement à la formation, elles signalent des facteurs externes qui les défavorisent et

---

1 Lasvergnas, I., "Le rapport des femmes à la science" dans L. Marcil Lacoste, dir. La situation des femmes, Les cahiers de l'ACFAS, tel que rapporté dans Femmes et mathématique, op. cit., p. 201.

2 La parenthèse est de nous.

3 D'après une citation dans Forquin J.C. (1984), "La sociologie du curriculum en Grande-Bretagne" in Revue française de sociologie, vol. XXV, no 2, p. 217.

viennent expliquer leurs difficultés. Autrement dit, aucune n'a conclu que ces métiers ne sont "pas des métiers pour les femmes". Souvent elles sont très conscientes, sans pour autant se montrer agressives, d'avoir été victimes de l'effet sélectif de l'organisation de la formation Elles savent, du moins pour certaines, que le langage, le type d'exemples choisi ne les favorisaient pas. Pour d'autres, il s'agissait des rapports avec les garçons ou encore avec un professeur. Pour d'autres encore, leur expérience passée les forçait à mettre les bouchées doubles. Finalement, certaines n'ont carrément pas apprécié certains aspects de la formation, du contenu des programmes ou encore de leur futur travail.

C'est dire que leur expérience n'a pas été totalement négative, bien au contraire. Plusieurs ont été à même de faire une analyse de la situation et de prendre conscience que c'était plutôt celle-ci qui les défavorisait! Ces cégépiennes ont également à leur actif d'autres performances scolaires qu'elles peuvent comparer: pensons à leurs études secondaires terminées et à leur FTR actuelle qui se déroule rondement pour plusieurs. Il n'en demeure pas moins qu'elles ont souvent été déroutées par les événements auxquels elles ont été confrontées; elles ont alors été obligées de se réorienter vers une FTR plus accessible et dans laquelle elles réussissent mieux.

Par ailleurs, nous nous sommes interrogées sur la peut-être trop grande rapidité de leur abandon. En effet, la grande majorité des cégépiennes qui ont abandonné leur FNTR, l'ont fait après leur deuxième trimestre ou même avant. Plusieurs avaient fait certaines démarches individuelles avant de prendre leur décision: consultation d'un conseiller d'orientation qui intervient auprès d'un professeur (sans qu'il y ait eu le changement désiré), discussions avec des professeurs en vue de rétablir l'attitude des garçons ou encore pour essayer de mieux se faire donner certaines explications, moments d'étude prolongés sans grand rapport avec les résultats obtenus au bout de compte.

C'est à travers des réactions plus combatives et surtout plus ouvertes que d'autres cégépiennes, actuellement inscrites dans une FNTR, semblent pouvoir se maintenir dans leur formation. On pense à Elizabeth, dont nous avons rappelé la lutte au chapitre III de cette étude, pour obtenir un changement d'instructeur; cette étudiante a suscité l'engagement des garçons, de l'autre fille de sa formation ainsi que celui des professeurs. D'autres réactions plus ouvertes ont également été rapportées. Rendre le débat visible et conscient pour l'ensemble des filles qui veulent poursuivre ces formations ne semble pas une piste négligeable. Ceci nous amène à penser que les filles qui s'inscrivent dans ces formations doivent être doublement appliquées car elles ont à ajouter à leur rendement scolaire celui d'agentes de changement!

Nous ramenons donc, à ce dernier point de notre conclusion, le second volet de la citation inscrite au début de cette même conclusion, pour affirmer à nouveau l'importance d'assurer à ces pionnières le soutien nécessaire à la réussite de leurs études, de même qu'à leur insertion dans leur milieu de travail. Quant à la forme que peut prendre ce soutien, il est évident que plusieurs aspects seront à prendre en compte afin que la transformation des acteurs et des actrices ne se fassent pas sur un mode univoque, mais qu'il y ait réellement ajustement d'une conception du monde, de la science et de la technologie. Autrement dit, les filles ont sans doute à modifier certains aspects de leur vision du monde; mais la science, la technologie ainsi que l'enseignement qu'elles en reçoivent doivent aussi être révisés et adaptés à la lumière des nouvelles données apportées, entre autres, par les points de vue féminins.

DE L'ÉCOLE SECONDAIRE AU CEGEP: DES DISTINCTIONS IMPORTANTES

Sans reprendre ici tout le détail de l'analyse comparative faite en fonction des deux ordres d'enseignement privilégiés dans le cadre de cette recherche, nous voudrions, cependant, faire état de points de divergence qui nous ont semblé importants. Trois thèmes particuliers retiendront notre attention. Il sera tout d'abord question du leadership de l'institution scolaire en ce qui a trait à l'accès des filles aux FNTR/MNTR. Par la suite, nous traiterons des rapports au savoir qui diffèrent selon les ordres d'enseignement, pour terminer, enfin, avec une référence à l'impact de l'environnement scolaire et extrascolaire.

1. LEADERSHIP SCOLAIRE EN CE QUI A TRAIT À L'ACCÈS AUX FORMATIONS ET AUX MÉTIERS NON TRADITIONNELS (FNTR/MNTR)

L'analyse comparée des propos des jeunes rencontrées nous incite fortement à croire que l'école, qu'il s'agisse du collège ou de l'école secondaire, n'exerce pas toujours le même type de leadership, ou encore qu'elle n'intervient pas de la même façon, face à cette problématique d'accès aux FNTR/MNTR. Nous avons déjà tenté d'illustrer la pauvreté du leadership exercé au secondaire. Sans laisser croire que la situation est complètement différente dans les collèges, les propos des étudiantes ayant expérimenté les deux types d'établissements nous incitent à croire à une plus grande ouverture du côté des cégeps. On y serait donc plus enclin à favoriser l'accès des filles aux formations non traditionnelles.

Cette constatation découle d'un ensemble d'observations faites au cours de notre analyse et qui nous semblent convergentes. Il importe de les rappeler ici, en conclusion, tout en souhaitant alimenter ainsi d'éventuelles pistes d'investigation.

Rappelons, en premier lieu, deux différences intéressantes observées au chapitre des circonstances de choix de formation. Les étudiantes actuellement inscrites au collégial se réfèrent, beaucoup plus souvent que celles du secondaire, à une intervention de l'école, lorsqu'elles font état des circonstances pouvant expliquer leur accès à une FNTR. De plus, toujours dans le même contexte, les cégépiennes évoquent plus facilement certaines caractéristiques d'ordre professionnel associées aux MNTR. Elles semblent voir les avantages professionnels reliés à l'accès à une FNTR plus aisément que leurs consoeurs du secondaire. Ce dernier phénomène laisse croire qu'elles ont peut-être mieux assimilé le discours officiel sur les MNTR, entendons ici celui qui en fait la promotion. Est-ce à dire que l'école en soit responsable? On ne pourrait rigoureusement le prétendre à la lumière de ces seules données.

Si l'école peut y trouver sa part de responsabilité, la dose de réalisme dont les filles sont capables et ce faisant, les inquiétudes manifestes qu'elles peuvent entretenir face au marché du travail, risquent aussi d'être en cause.

Nous pouvons facilement convenir que les avantages généralement liés aux MNTR soient plus spontanément associés aux métiers qui requièrent une scolarité plus élevée. D'abord, parce que les MNTR auxquels on accède après des études secondaires demeurent habituellement plus près des stéréotypes mâles, ne serait-ce que par les conditions physiques et matérielles qui leur sont associées, mais aussi parce que les occasions de voir des situations discriminatoires risquent d'être plus grandes du côté des MNTR exigeant un diplôme d'études secondaires. On n'est pas sans savoir que la discrimination est plus forte à ces niveaux d'emplois[1].

---

1 David, Hélène, op. cit. L'auteure fait mention d'études qui appuient cet énoncé.

La conscience de ces réalités contribue, certes, à entretenir certains doutes quant aux avantages liés aux FNTR du secondaire et ce, d'autant plus que les élèves de cet ordre d'enseignement sont souvent des personnes désireuses d'accéder au marché du travail le plus rapidement possible. Aussi on peut penser qu'elles sont peut-être plus sensibles aux problèmes d'accès à l'emploi et de ce fait, portées à minimiser les avantages professionnels liés aux FNTR/MNTR. Cette perception contraignante du marché du travail ne saurait toutefois exonérer l'école de toute responsabilité. Mais laissons parler d'autres indices.

Au chapitre des réactions de l'environnement, cette fois, il nous a semblé que les collégiennes étaient moins tentées que les autres d'évoquer des réactions négatives de la part du personnel scolaire, au regard de leurs choix non traditionnels. De plus, lorsqu'elles parlent de leurs sources d'information, l'école, par ses services d'orientation notamment, vient en premier lieu. Les filles du secondaire, pour leur part, puisent leur information davantage auprès de camarades et de membres de leur famille, l'école n'obtenant pas le premier rang que lui confèrent les cégépiennes. Nous avons vu également que l'utilisation qui était faite des services d'orientation variait de façon sensible selon les ordres d'enseignement; au secondaire, les filles y recourent souvent pour des raisons plutôt techniques, une fois le choix fait, alors qu'au collège, elles y verraient plus une aide à la décision dans un processus de choix professionnel. Les rapports avec les services d'orientation entretenus par l'un et l'autre groupe nous ont semblé bien différents.

Par ailleurs, le jugement qu'elles ont porté sur l'aide à l'orientation originant des personnels scolaires, au regard du phénomène d'accès des filles aux FNTR/MNTR, de même que les références faites aux interventions de l'école soutiennent, encore une fois, cette hypothèse d'une plus grande ouverture des collèges aux formations non traditionnelles pour les filles. On se rappellera, notamment, que les élèves du

secondaire ne percevaient pas le personnel scolaire comme étant préoccupé par cette problématique, alors que chez les étudiantes du collégial, le jugement nous a semblé moins sévère et les activités de nature incitative légèrement plus substantielles.

Enfin, l'analyse du discours des jeunes, sous l'angle des avantages qu'elles associent au fait d'accéder aux FNT-MNT et même encore sous cet aspect des réserves exprimées par quelques-unes à une incitation, par l'école, à accéder à ces domaines nouveaux, laisse aussi croire que les cégépiennes évoluent dans un milieu scolaire qui semble présenter une plus grande sensibilité à cette problématique d'accès des filles aux FNTR-MNTR.

Cette sensibilisation moindre (pour ne pas dire quasi inexistante) au secondaire n'est pas étrangère, croyons-nous, au statut précaire de la formation professionnelle. Si les intervenants et les intervenantes du secondaire sont moins tentés de valoriser l'accès des filles aux FNTR-MNTR, on ne saurait trop leur en faire grief quand on sait, par ailleurs, toute la dévalorisation qui affecte depuis longtemps ce secteur. Ce problème ne doit pas, toutefois, en masquer un autre, interne au secteur de la formation professionnelle et spécifique aux filles, à savoir, leur sous-représentation, pour ne pas dire leur exclusion de la majorité des programmes de formation offerts dans ce secteur. Sans tenter d'accroître la population féminine en formation professionnelle au secondaire, nous croyons, cependant, qu'elle serait moins pénalisée si ses choix ne se limitaient plus aux seules options traditionnellement féminines. Certes, il est plus avantageux de poursuivre sa formation au cégep, mais pour celles qui, pour une raison ou pour une autre, opteront pour une formation professionnelle au secondaire, ne vaudrait-il pas mieux qu'elles aient accès à toutes les options offertes, y compris à celles qui ouvrent la porte aux fonctions de travail les plus rémunératrices?

2. DES RAPPORTS AU SAVOIR QUI DIFFÈRENT SELON LES ORDRES D'ENSEIGNEMENT

Nous avons constaté que le leadership de l'école pouvait varier selon les ordres d'enseignement. Nous verrons maintenant que des différences importantes peuvent résider aussi dans le rapport que les jeunes elles-mêmes entretiennent au savoir. Cette distinction, souvent omise lorsqu'on cherche des moyens pour favoriser l'accès des filles aux FNTR-HNTR, n'en est pas moins importante.

Des études[1] ont déjà démontré des écarts notables, en termes de cheminement scolaire et de rapport au savoir, entre ces jeunes qui choisissent de poursuivre leurs études au collégial et les autres qui se retrouvent, au secondaire, dans une formation professionnelle souvent terminale. Sans reprendre ici les particularités de chacun des groupes, convenons tout au moins de différences sans doute importantes sur le plan de la valorisation de l'activité scolaire.

Les propos des élèves du secondaire et du collégial, ne nous autorisent pas à supposer l'absence de cette distinction, au contraire. Les informations recueillies auprès de ces filles qui ont opté pour une FNTR incitent à croire que cette différence a toujours cours. Sans y voir des groupes homogènes de part et d'autre, on ne pourrait, non plus, nier cette distinction qui implique des rapports différents au savoir.

La propension des collégiennes à faire mention de difficultés scolaires, contrairement aux élèves du secondaire, illustre peut-être cet écart. Si les étudiantes des collèges parlent plus abondamment de

---

1 Hardy-Roch, Marcelle et al. (1981), Caractéristiques des étudiants du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, MEQ, Direction de la recherche.

leurs difficultés scolaires, c'est peut-être qu'elles en rencontrent effectivement plus que celles du secondaire. On ne saurait l'affirmer ni l'infirmer, mais on peut supposer tout autant qu'elles en parlent plus parce qu'étant plus habituées à performer sur le plan scolaire, elles accordent plus de valeurs et plus d'attention aussi à leur rendement. Si les résultats scolaires sont faibles, elles risquent d'en être encore plus affectées. Inversement, certaines étudiantes du secondaire accorderont d'autant moins d'importance aux difficultés d'apprentissage qu'elles sont déjà elles-mêmes plus ou moins en "rupture" (certaines plus que d'autres) avec le modèle scolaire dominant et ses valeurs.

Assez curieusement d'ailleurs, nous avons pu remarquer que les difficultés scolaires dont ont fait mention les collégiennes se rapportaient généralement aux FNTR. Or, nous avons observé la situation inverse du côté des élèves du secondaire. Chez ces dernières, quand des problèmes de cet ordre furent évoqués, c'est surtout en référence aux FTR et, plus particulièrement, aux aspects théoriques de ces formations.

Supppposons que les méthodes d'enseignement et les modes d'apprentissage varient selon que les formations sont de type traditionnel ou non traditionnel, et, qu'à cet égard, les FTR soient plus en continuité avec le modèle de la formation générale que ne le sont les FNTR. Nous comprendrions alors peut-être mieux certaines différences observées entre les jeunes du secondaire et celles du collégial.

Au secondaire, les FNTR qui, aux dires des jeunes, seraient plutôt axées sur la pratique, nous ont semblé attirer certaines élèves potentiellement en rupture avec l'école. Au collégial, la dynamique paraît cependant différente. Les étudiantes qui poursuivent leurs études au collège s'accommodent vraisemblablement mieux du modèle scolaire que leurs consoeurs qui ont opté pour une formation professionnelle au secondaire. Leurs résultats scolaires sont là pour en témoigner.

Par contre, chez ces collégiennes apparemment fort bien adaptées à une approche plus scolaire, le passage à une FNTR, impliquant un mode d'apprentissage qui leur convient peut-être moins peut contribuer à les heurter, rendant ainsi leur intégration, du moins sur ce plan, plus difficile.

En somme, pour caricaturer un peu, disons qu'au secondaire, le mode d'apprentissage lié au FNTR peut constituer une réponse explicite aux besoins des jeunes, tout au moins pour certaines d'entre elles, alors qu'il pourrait davantage être source de difficultés au collégial.

Ces phénomènes mériteraient certainement plus d'approfondissement. Bien qu'évoqués ici trop sommairement, ils demeurent, néanmoins, des pistes à retenir dans une perspective d'élaboration de stratégies d'intervention.

3. L'IMPACT DE L'ENVIRONNEMENT

Enfin, le dernier constat auquel nous voulons porter attention touche l'impact de l'environnement scolaire et extrascolaire. L'importance accrue de l'environnement dans la dynamique des plus jeunes s'est manifestée de plusieurs façons. Pensons tout d'abord à la famille. Nous avons vu que, pour certaines étudiantes du secondaire, elle pouvait aller jusqu'à justifier un abandon et que pour d'autres, sans aller jusqu'à l'abandon, elle pouvait être citée comme source d'hésitation importante. Les étudiantes des collèges, pour leur part, se sont faites moins attentives aux réactions des parents.

Outre la famille, la présence massive des garçons a suscité aussi des réactions différentes selon que les jeunes étaient inscrites à une FNTR à l'école secondaire ou au cégep. Cette présence nous a semblé contraindre davantage celles des formations professionnelles du

secondaire qui, de plus, se retrouvent dans des groupes où elles sont plus fortement minoritaires qu'au cégep. Nous avons vu également que les étudiantes composaient de façon différente avec ce statut de minoritaire. Les propos des filles inscrites à l'école secondaire nous ont fait croire à l'existence de rapports de subordination comme conditions de paix sociale, tandis que chez les collégiennes, il semblait plutôt être question d'entraide mutuelle.

Par ailleurs, l'importance accordée par les élèves du secondaire à l'existence de modèles en milieu scolaire ne nous paraît pas négligeable non plus. Chez elles, la personne de référence semble être de l'ordre du dénominateur commun. Au collégial, nous n'avons pu retrouver pareille constante à l'origine des choix actuels ou passés, bien que les cégépiennes aient, elles aussi, reconnu l'intérêt des modèles féminins comme moyens de susciter une plus grande adhésion des filles aux FNTR.

Ces phénomènes ne peuvent être ignorés, dans une optique de diversification des choix professionnels des filles. Bien que les différences observées puissent être tributaires de l'âge des répondantes, les conditions objectives du quotidien des filles, selon qu'elles sont au secondaire ou au collégial, sont aussi à prendre en compte. Considérons simplement le fait qu'au secondaire, les filles sont encore plus minoritaires qu'au collégial. Leur quotidien ne peut qu'en être affecté. Doit-on alors se surprendre des inquiétudes qui peuvent en découler, tant pour elles que pour leurs parents?

QUELQUES PISTES D'INTERVENTION

Pour clore cette étude, quelques pistes d'intervention possibles sont soumises à la réflexion des personnes du milieu de l'éducation. L'analyse faite, dans le cadre de la présente étude, permet d'envisager un certain nombre de mesures visant à favoriser la diversification des choix professionnels des filles. Nous tenterons ici d'en livrer l'essentiel sans toutefois prétendre à l'exhaustivité, notre objectif n'étant pas d'élaborer un plan d'action.

L'information: un préalable

Pour favoriser l'accès des filles aux FNTR-MNTR une information plus substantielle doit être mise à leur disponibilité. . Les jeunes rencontrées en ont manifestement exprimé le besoin. Le récit de leur cheminement personnel en témoigne également. Nous avons vu, d'une part, que l'information sur les FTR paraît plus accessible que celle sur les FNTR; que l'école, plus particulièrement au secondaire, semble faire preuve de peu d'initiatives pour favoriser l'accès des filles aux FNTR; que les occcasions de faire l'expérience de ces domaines encore peu connus des filles s'avèrent plutôt rares. D'autre part, nous avons constaté que l'appréhension du vécu quotidien dans une situation minoritaire peut constituer un frein important; que la méconnaissance et les préjugés des jeunes elles-mêmes autant que ceux des membres de leur environnement contribuent à entretenir bien des réticences que la pratique en milieu non traditionnel permet cependant souvent d'estomper. Que ce soit sur le plan de la force physique requise pour réussir dans ces domaines, ou encore sur celui des rapports avec les garçons, la réalité est loin de toujours fournir des assises aux appréhensions abondamment nourries par les préjugés de toutes sortes.

Nous croyons qu'il faut redoubler d'ardeur et multiplier les stratégies pour mieux informer les jeunes. À défaut d'intervention en ce sens l'école laisse libre cours aux préjugés et consolide ainsi la séparation des sexes dans les filières de l'enseignement. L'information sur les FNT s'impose tant au regard des possibilités de travail, des caractéristiques et conditions de formation et de travail, qu'au regard des expériences vécues par les femmes et les filles qui oeuvrent dans ces domaines. Il est essentiel, selon nous, de rendre visible ce vécu en multipliant les moyens permettant aux jeunes d'interagir avec ces personnes qui ont une longueur d'avance sur elles.

C'est une information pratique, dynamique, vivante, mieux intégrée au cheminement éducatif et à fonction presque "thérapeutique" qui nous paraît requise. Les filles et plus particulièrement encore, les plus jeunes, celles qui se destinent à une formation professionnelle du secondaire, la requièrent notamment pour dissiper leur crainte face à la présence massive des garçons. Cette information s'impose d'autant plus que les craintes reposent trop souvent sur des préjugés. La transparence de leur pratique dans ces milieux nous semble constituer une voie à privilégier. Certes, des difficultés existent mais nous croyons qu'il y a, malgré tout, plus d'avantages que d'inconvénients à lever le voile sur les expériences des filles en FNTR-MNTR.

Les visites industrielles, l'invitation de conférencières oeuvrant en milieu non traditionnel, les visites d'ateliers en milieu scolaire avec présentation de projets concrets, les rencontres et les discussions avec des jeunes inscrites en FNTR, etc., sont autant de moyens qui doivent s'ajouter aux approches plus conventionnelles mais toujours essentielles telles les présentations audiovisuelles, les expositions, les affiches, la documentation écrite, etc.

La plupart des jeunes rencontrées ne semblent pas avoir eu droit à de réelles possibilités de s'adonner à des activités d'exploration ou d'expérimentation dans des domaines non traditionnels. Poutant,

il semble que ce puisse être une excellente façon d'enrichir la connaissance qu'elles ont de ces domaines et de stimuler leur intérêt. Le nouveau programme Initiation à la technologie qui devrait permettre aux jeunes de faire des apprentissages dans les champs de la technique et de la technologie tout en apprivoisant les réalités de l'atelier, n'est certes pas sans intérêt. D'implantation récente, on ne saurait pour l'instant en saisir les effets sur la diversification des choix professionnels des jeunes. Nous croyons cependant qu'il importe d'en évaluer les retombées sur ce chapitre, tout en sachant, dès le départ, qu'il ne peut à lui seul satisfaire les besoins d'expérimentation des jeunes.

Dans un contexte de spécialisation croissante des lieux de formation professionnelle, une information adéquate suppose, toutefois, une plus grande concertation et une meilleure communication entre les établissements et les ordres d'enseignement. Les possibilités d'exploration et d'expérimentation doivent dépasser le cadre des spécialités offertes dans l'école fréquentée par l'étudiante ou encore par l'établissement le plus proche. Sinon, l'objectif d'ordre quantitatif axé sur le recrutement des effectifs risque de supplanter l'objectif d'ordre qualitatif orienté vers la diversification des choix professionnels des filles.

Non seulement ce besoin d'information implique-t-il une meilleure communication entre les établissements et les ordres d'enseignement, mais il semble également que le processus d'information doive s'amorcer le plus tôt possible, en mettant à contribution les intervenants et les intervenantes du milieu scolaire, du monde du travail sans oublier les parents et les médias d'information. Les commentaires généraux recueillis sur les activités programmées d'information scolaire et professionnelle (nous pensons ici notamment au programme Éducation et choix de carrière) invitent certainement à diversifier les stratégies d'information. Sans remettre en question le bienfondé de ce programme, nous croyons cependant qu'il est préférable de multiplier les occasions de diffuser l'information, voire de rechercher des formules plus

subtiles, mieux intégrées à l'ensemble de la démarche de formation, plutôt que de tendre à la concentrer en quelques cours. Le recours à des ressources extérieures, en l'occurrence à des femmes exerçant des MNTR, pour véhiculer des contenus de formation habituellement transmis par des hommes, constitue sans doute une façon plus subtile de transmettre l'information et de susciter l'intérêt des filles. Ce type d'approche représente en outre un choix qui n'est pas sans intérêt si l'on considère la rareté des enseignantes en FNTR. Des initiatives de ce genre, s'inspirant de l'esprit d'intégration des nouveaux programmes de formation devraient, croyons-nous, se multiplier.

Des modèles féminins

On ne saurait parler d'information sans parler de modèles. Un des facteurs souvent associés à la sous-représentation des filles dans les FNTR-MNTR est justement la rareté des modèles féminins sur le marché du travail. Le milieu scolaire peut, certes, tenter de compenser cette pénurie de modèles en sollicitant, par exemple, la collaboration de ces pionnières dans le cadre d'activités de formation ou d'information. Par ailleurs, la mise en place de programmes d'accès à l'égalité dans les établissements du réseau scolaire contribuera, du moins peut-on le souhaiter, à augmenter le nombre d'enseignantes en FNTR et, ainsi, à limiter les effets néfastes de cette pénurie. Mais il n'y a pas que les travailleuses, enseignantes ou non, qui peuvent servir de modèles. Les jeunes elles-mêmes qui sont inscrites à un programme de formation, avec quelques longueurs d'avance seulement sur leurs camarades, peuvent représenter d'importantes sources de motivation. Mais encore faut-il que les jeunes filles inscrites à un programme de FNTR demeurent visibles et accessibles aux autres. Pour ce faire, des actions particulières s'imposent, et peut-être encore plus au secondaire qu'au collégial, où la cohabitation des secteurs de formation paraît plus facile. Soucieuses de préserver ces contacts nous ne pouvons pas nous empêcher de questionner cette dimension de la réforme de la formation professionnelle au

secondaire qui, par une redistribution territoriale des options, s'oriente vers une certaine spécialisation des lieux de formation.

Le nouveau partage des options contribuera-t-il effectivement à limiter les liens entre les secteurs de formation? Des lieux de formation moins polyvalents ne risquent-ils pas de diminuer les occasions de côtoyer ces pionnières des FNTR? Ces questions méritent certainement d'être posées. Si une certaine spécialisation des lieux de formation paraît inévitable, alors il faut se donner les moyens formels de compenser pour les restrictions qu'elle entraîne. L'idée de projets éducatifs intégrant des actions visant explicitement la diversification des choix professionnels des filles devient, dans ces conditions, encore plus justifiée.

Le soutien familial

Nous avons pu voir à quel point la famille, notamment chez les plus jeunes, pouvait être présente dans la démarche de choix professionnel. Que ce soit par les modèles et les valeurs qu'elle transmet, les encouragements qu'elle prodigue ou encore les objections qu'elle formule, la famille et, plus particulièrement les parents semblent exercer une influence réelle. Il nous faut bien reconnaître, en outre, que les résistances des parents ne sont pas toujours sans fondement. Au-delà des préjugés populaires, des conditions objectives peuvent contribuer à justifier leurs inquiétudes et ce, d'autant plus que leur fille opte pour une FNTR au secondaire. Rappelons-nous simplement que le rapport garçons-filles est encore plus bas au secondaire qu'au collégial, que les métiers auxquels une formation professionnelle à l'enseignement secondaire donne accès demeurent généralement plus près des stéréotypes mâles, ou encore, que la discrimination au moment de l'embauche risque d'être plus grande pour ces emplois que pour ceux qui requièrent une scolarité plus élevée. Autant de phénomènes qui, ajoutés au jeune âge des filles et à l'obligation de quitter la résidence familiale, risquent d'inquiéter les parents.

Étant donné l'importance de leur rôle, les parents ne peuvent être tenus à l'écart des stratégies visant la diversification des choix professionnels des filles. Les activités destinées à les informer et à les sensibiliser nous paraissent très importantes. Ces interventions doivent, certes, chercher à les informer des possibilités qui s'offrent à leurs filles dans les FNTR-MNTR, tout en faisant valoir les avantages professionnels que représente l'accès à ces domaines. Mais elles doivent aussi tendre à les sensibiliser à l'importance de leur rôle dans le processus de choix professionnel de leurs filles, tout en n'omettant pas de voir à les rassurer, eux aussi, sur la présence massive des garçons. On pourrait même espérer que cette volonté de rassurer les parents contribuera à mieux cerner les difficultés réelles inhérentes à cette situation de minoritaire et, conséquemment, à trouver des réponses mieux adaptées aux besoins des jeunes.

Des mécanismes d'intégration et de soutien à la formation

Les jeunes, du moins celles que nous avons rencontrées, ne semblent pas mettre en doute leurs capacités d'exécuter les tâches ou de faire les apprentissages requis en milieux non traditionnels. Elles reconnaissent cependant que les garçons ont, dans certains cas, un avantage sur elles, notamment sur le plan pratique. Dans la recherche de moyens visant à favoriser l'intégration des filles dans les domaines non traditionnels, l'école doit tenter d'apporter un contrepoids à ces possibilités d'expérimentation extrascolaires qui favorisent les garçons, par la mise en place de services d'appoint ou de rattrapage. On peut penser à différentes formes d'activités de préformation ou encore à des activités parallèles destinées à compenser leur manque d'expérience antérieure dans certains domaines techniques. Le fait, par exemple, de pouvoir se familiariser avec les machines-outils, dans un climat plus protégé, dans un contexte où elles seront certainement plus à l'aise, où elles ne seront pas le point de mire de leurs camarades masculins est de nature, croyons-nous, à favoriser leur intégration dans un milieu non traditionnel.

Des aménagements sont aussi à imaginer sur le plan de l'organisation de la formation, de manière à respecter le rythme d'intégration de chacune et à tenir compte des exigences reliées à une double sinon à une triple adaptation, notamment chez celles qui optent pour une FNTR au collégial. Adaptation à un nouvel ordre d'enseignement, à un domaine où elles se retrouvent en minorité et même, dans bien des cas, à un nouveau lieu de résidence, voilà autant de situations susceptibles de mettre lourdement à l'épreuve les capacités d'adaptation des jeunes. Afin de les soutenir dans ces changements nous croyons qu'il serait possible et souhaitable de tendre à une certaine flexibilité quant au rythme d'adaptation requis. Ainsi, par exemple, en amorçant la formation collégiale par les cours de formation générale, les jeunes pourraient d'abord se familiariser avec leur nouvel établissement, pour ensuite s'engager progressivement dans leur spécialité. C'est là un exemple d'ouverture possible pour ce qui a trait à l'organisation de la formation.

Par ailleurs, l'effet dissuasif de la situation de minoritaire, appréhendée surtout par les jeunes désireuses de s'inscrire à une FNTR au secondaire, a largement été discuté au cours de cette étude. Les réserves que cette situation de minoritaire inspire aux parents ne sont pas moins explicites. Il semble, en outre, que le nombre de filles inscrites à un programme donné influence la dynamique interpersonnelle dans la classe. Ainsi, à partir d'un certain seuil, les relations entre filles et garçons seraient, semble-t-il, plus faciles et la qualité des apprentissages pourrait même s'en ressentir. Plusieurs études appuient ces énoncés, la nôtre tend, elle aussi, à s'inscrire dans cette perspective, en particulier si l'on se réfère aux collégiennes. Sans promouvoir la non-mixité des groupes en formation, nous pensons, toutefois, que des interventions relatives au rapport garçons-filles dans les programmes de FNTR doivent être encouragées. Ainsi, on pourrait envisager des activités de recrutement visant à composer des groupes d'étudiantes que l'on intègrerait par la suite à l'ensemble de la population masculine. Certains et certaines y verront un outil déclencheur susceptible

de contrer les réticences de bien des jeunes, d'autres en feront un moyen d'améliorer la dynamique interpersonnelle à l'intérieur de la classe et, peut-être même, la qualité des apprentissages.

Dans l'optique de soutenir les jeunes en formation, la possibilité pour ces dernières, de bénéficier d'un réseau de communication nous paraît aussi essentielle. Même lorsque les filles parviennent à s'intégrer dans ces groupes où elles sont très minoritaires, nous avons pu constater que cette intégration ne se fait pas sans peine et que certaines ont même dû abandonner, faute d'une aide appropriée. En cas de coups durs, elles doivent certes pouvoir recevoir le soutien nécessaire de la part des intervenants et des intervenantes en milieu scolaire. Savoir qu'il existe une structure pour les accueillir, lorsque différents problèmes se posent, constitue un premier pas. Mais le plus grand soutien qu'elles puissent recevoir réside, croyons- nous, dans le réseau de communication qu'elles établiront entre elles. Si l'aide pédagogique ou technique paraît essentielle, le soutien moral l'est tout autant et les paires incarnent certainement une source de renforcement importante. Pour qu'elles puissent échanger, apprendre à parler ouvertement de leurs problèmes, s'outiller dans la recherche de solutions, être plus explicites et plus exigeantes même en ce qui concerne leurs droits, être plus conscientes aussi des phénomènes qui les entourent, de leur propre comportement aussi bien que des effets qu'elles peuvent elles-mêmes provoquer. À cause de toute cela, il importe de mettre en place des structures qui permettent l'établissement d'un réseau de communication.

Dans la recherche de moyens en vue de soutenir les filles engagées dans un programme de FNTR, nous croyons important de souligner aussi la nécessité de considérer les ordres d'enseignement. La présente recherche nous a fait voir des différences importantes selon que les jeunes optent pour une FNTR au cégep, ou à l'école secondaire. Rappelons, notamment, les différences observées dans leur rapport respectif au savoir: les jeunes du secondaire sont, dans certains cas, presque en rupture avec le milieu scolaire tandis que celles qui optent pour une

FNTR au collégial semblent se retrouver en situation opposée. Ces phénomènes contrastent avec l'impression d'homogénéité souvent laissée par le discours sur l'accès des filles aux FNTR. La recherche d'un soutien adéquat ne peut en faire abstraction.

Les programmes d'études et les méthodes d'enseignement

L'analyse du vécu des jeunes en FNTR nous a fait voir qu'il était légitime d'interroger le mode de transmission des savoirs dans les classes où les filles se retrouvent fortement minoritaires. Nous avons vu que le contenu des programmes ainsi que les méthodes d'enseignement pouvaient attirer une certaine clientèle mais aussi en exclure une autre. Pensons, par exemple, au langage utilisé, aux situations d'apprentissage privilégiées qui peuvent avoir bien peu de résonance pour les filles et qui, ce faisant, tendent à leur rappeler quotidiennement la distance qui les sépare du but visé. Certaines filles ont d'ailleurs souligné leur difficulté à réaliser les apprentissages tels qu'ils leur étaient présentés, parlant, notamment, d'exemples avec lesquels elles n'étaient pas familières, allant même jusqu'à leur rendre impossible la formulation de questions qui auraient pu améliorer leur compréhension.

L'introduction de préoccupations et d'expériences féminines dans les contenus et les méthodes d'enseignement peuvent faciliter et soutenir l'intérêt des filles pour les disciplines scientifiques et techniques. Il importe, croyons-nous, que les situations d'apprentissage exploitées dans ces FNTR soient plus axées sur des aspects sociaux et humains qui préoccupent particulièrement les femmes, qu'elles s'appuient davantage sur des études de cas ou des expériences plus typiquement féminines, qu'elles ne présument pas non plus d'habiletés, tel le maniement d'outils, valorisées principalement en milieu masculin; en somme, qu'elles tiennent compte de la pratique quotidienne des femmes et de leurs antécédents culturels. De plus, certaines critiques apportées aux

contenus des disciplines scientifiques, en raison, entre autres, d'une certaine absence de relativisme, méritent d'être prises en considération. Si ces approches ne sont pas souhaitables pour les garçons, elles ne le sont pas davantage pour les filles.

Outre qu'il faille tenir compte des intérêts des filles dans l'élaboration des programmes et des méthodes d'enseignement, nous pensons aussi que la contribution des femmes aux domaines scientifiques et techniques doit être rendue visible de manière que les filles puissent, elles aussi, s'identifier à ces domaines. Cette contribution est bien réelle. Nos historiens l'ont toutefois sous-estimée. Aussi, des efforts particuliers doivent être faits pour la sortir de l'ombre et l'intégrer aux contenus des programmes. Les personnes responsables, au ministère de l'Éducation et au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, de la refonte des programmes de science et de mathématique, autant que celles qui oeuvrent du côté de la formation professionnelle ne peuvent demeurer insensibles à ces carences et prétendre, en même temps, faire preuve d'équité.

Au-delà des modalités de transmission des savoirs, nous avons pu constater, au cours de cette étude, que le rapport avec les enseignants en FNTR n'étaient pas toujours exempt de sexisme. Mais, aux dires des jeunes elles-mêmes, ces comportements sexistes et discriminatoires ne seraient toutefois pas dominants. Ajoutons, cependant, que ces jeunes se sont montrées bien compréhensives en ce qui concerne les réactions pour le moins tendancieuses de certains de leurs professeurs, au moment de leur arrivée en formation. Ces quelques constatations, jointes aux résultats d'expériences faites dans le cadre du GIST[1] en Angleterre nous incite à reconnaître l'importance de scruter davantage la

---

1 Il s'agit du programme intitulé: "Girls into Science and Technology". Pour plus de précisions, on peut se référer à Barbara Small et al: "Girls into Science and Technology: the first two years", in School Science Review, 1982, Vol. 63.

relation pédagogique. Ces expériences de type recherche-action, visant notamment à permettre à des enseignants et à des enseignantes en science d'analyser leurs propres attitudes et comportements à l'égard des garçons et des filles de leur groupe, ont fait voir bien des inégalités insoupçonnées au départ et susceptibles d'avoir des effets nocifs pour les filles. Non seulement dans le contexte de l'enseignement des sciences mais aussi dans celui de l'ensemble des FNTR, nous croyons opportun de recourir à de telles initiatives. Il n'y a rien comme l'analyse de son propre milieu pour se convaincre de la nécessité d'intervenir. Si des constats de discrimination explicite ou systémique s'en dégagent, on peut plus difficilement rester indifférent ou prétendre que le problème est ailleurs.

Enfin, si la révision du contenu des programmes s'impose, les titres qui servent à les désigner doivent aussi, dans certains cas, faire l'objet d'une révision. Quand dans des documents récemment diffusés par des organismes gouvernementaux[1], il arrive qu'on se contente encore de ne féminiser que les métiers où on retrouve actuellement une forte concentration de filles, il devient pour le moins gênant d'inciter par ailleurs les établissements d'enseignement à faire preuve de détermination dans la lutte à la discrimination systémique.

Des liens avec le marché du travail

D'autres pistes d'intervention nous paraissent liées à la relation entre les milieux de formation et de travail. Nous avons constaté, au cours de cette étude, à quel point les jeunes et plus particulièrement celles qui se destinent à une FNTR au secondaire, pressentaient une forte discrimination à leur endroit au moment d'accéder au marché du travail. Cette discrimination appréhendée nous paraît constituer un obstacle important pour les filles.

---

1 En page 11 du document intitulé: La formation professionnelle au secondaire, Plan d'action, ministère de l'Éducation, 1986, nous en retrouvons une illustration flagrante.

Par les liens que les établissements d'enseignement entretiennent avec les employeurs, que ce soit par l'organisation de stages ou encore par les services de recherche d'emploi faisant partie des services complémentaires, nous croyons que l'école doit intervenir de manière à prévenir cette discrimination. Dans cette optique, des efforts particuliers sont à soutenir pour faire connaître au milieu du travail les ressources en main-d'oeuvre féminine préparées par l'école, dans des domaines traditionnellement masculins. Pour leur part, les jeunes elles-mêmes doivent pouvoir démysthifier les lieux et les outils de travail ainsi que leurs exigences réelles, de manière à contrer les stéréotypes qui les masquent trop souvent et dont la force physique est sans doute la meilleure illustration.

Comme nous l'avons déjà dit, les liens établis avec le marché du travail sont aussi riches d'enseignements, dans la mesure où ils permettent aux filles d'avoir accès aux modèles dont elles ont besoin pour s'identifier minimalement à ces domaines nouveaux pour elles.

Les services d'aide à l'orientation

D'après les données recueillies dans le cadre de cette étude, l'école, et plus particulièrement l'école secondaire, ne serait pas portée à favoriser l'accès des filles aux FNTR-MNTR. Non seulement les mesures incitatives seraient-elles rares mais des résistances sont même perceptibles chez certaines personnes appartenant aux différentes catégories de personnels oeuvrant en milieu scolaire, le personnel des services d'aide à l'orientation n'y faisant pas exception. Ces résistances ne sont certes pas sans accroître ou, tout au moins, sans maintenir les difficultés pour les filles d'accéder aux FNTR.

Pourtant le ministère de l'Éducation, dans le Cadre général d'organisation des services complémentaires qu'il propose aux établissements scolaires, reconnaît qu'il est de la responsabilité "des conseillères et des conseillers d'orientation de contribuer à élargir

l'éventail des choix possibles, particulièrement auprès de certains groupes, notamment les filles et les élèves de milieux économiquement faibles"[1]. De toute évidence, une telle responsabilité ne peut s'exercer si des résistances sont maintenues chez les premières personnes concernées. Pour contrer ces obstacles, les activités de sensibilisation et de perfectionnement doivent se poursuivre. Des outils de sensibilisation, à l'instar du guide "Explorons de nouveaux espaces" ou encore de ceux produits dans le cadre du projet "Pour me brancher sur l'avenir, je choisis la science et la technologie", doivent aussi leur être accessibles.

Par ailleurs, cette responsabilité relative à la diversification des choix professionnels des filles ne peut s'assumer par le simple fait de refréner les résistances des personnes qui interviennent en milieu scolaire. Des mesures incitatives s'imposent aussi pour contrer le poids de la culture et de la socialisation. Dans cet esprit, nous pensons opportun de formuler des mises en garde contre des approches d'aide à l'orientation qui se voudraient peut-être trop centrées sur une conception plutôt statique des intérêts. Holland, père d'une théorie qui semble encore largement utilisée en orientation, reconnaissait lui-même que sa théorie était basée sur des études de comportements et d'expériences impliquant surtout des hommes et que, de ce fait, elle était probablement moins utile pour comprendre le comportement des femmes. Cette réserve invite certainement à la prudence dans l'utilisation des outils disponibles et, en particulier, par rapport aux tests d'intérêts même lorsqu'on les dit désexisés.

Les conseillères et les conseillers d'orientation ont, certes, un rôle capital à jouer au regard de la diversification des choix professionnels des filles et par conséquent de leur accès aux FNTR-MNTR.

---

1 Vivre à l'école, Cadre général d'organisation des services complémentaires, Québec, 1986, p. 29-30.

Nous croyons, cependant, qu'il ne leur est pas exclusif. Tous les intervenants et les intervenantes en milieu scolaire sont concernés. Qu'ils soient affectés à l'enseignement, à l'administration ou encore aux services complémentaires, leur responsabilité n'est pas moins réelle. Nous somme d'avis que, tenant compte de leur responsabilité respective, tous et toutes doivent être explicitement mis à contribution. Et il appartient aux conseillères et aux conseillers d'orientation de rechercher et de voir à orchestrer l'ensemble de ces collaborations. Nous croyons, rappelons le, que l'esprit d'intégration qui sous-tend le développement des nouveaux programmes de formation devrait aussi orienter les stratégies en matière de services d'aide à l'orientation, les conseillères et les conseillers d'orientation devenant les maîtres-d'oeuvre d'une démarche qui implique tous les acteurs et toutes les actrices du monde scolaire.

Des pistes de recherche

Si des interventions s'imposent dès maintenant, bien des pistes méritent cependant d'être mieux documentées. Aussi, la recherche en ce domaine est loin d'être complétée. Pour terminer cette réflexion sur l'accès des filles aux FNTR-MNTR, nous aimerions rappeler ici l'intérêt de se pencher plus particulièrement sur des phénomènes liés à la configuration et à la transmission des savoirs. La recherche qui viendrait remettre en cause l'organisation des savoirs, en tenant compte des secteurs de formation professionnelle, selon qu'ils sont traditionnels ou non traditionnels, permettrait, selon nous, d'apporter un éclairage nouveau et certainement riche d'enseignements pour qui se préoccupe de la sous-représentation des filles dans la majorité des programmes de formation professionnelle.

> Qu'est-ce qui distingue fondamentalement les FNTR des FTR?

Les habiletés qui y sont développées sont-elles différentes, équivalentes, transférables?

Quels types de personnalités, de développement personnel, social et cognitif sont privilégiés selon les secteurs de formation (FNTR ou FTR)?

Qui décide des savoirs techniques, selon quels critères, avec quelles valeurs?

Qui décide des critères d'évaluation, avec quels modèles de référence?

Pour qu'enfin il ne soit plus question de FNTR-MNTR, suffit-il que les filles et les femmes changent? Le problème peut-il réellement se réduire aux seules carences de la population féminine? Seraient-elles tout simplement en manque de quelque chose, sur le plan des habiletés ou encore des aspirations, par exemple? Certes, des efforts sont à prévoir de ce côté mais le problème est manifestement plus complexe. Des efforts sont à consentir aussi du côté de nos structures scolaires, de nos modes d'intervention pédagogique, de nos façons de concevoir et d'aborder certaines disciplines scientifiques et techniques, de nos programmes d'études, de nos méthodes d'apprentissage, de nos environnements pédagogiques et matériels, etc. Si des changements de mentalité sont à prévoir, ceux-ci, toutefois, ne s'imposeront pas d'eux-mêmes: des énergies réelles doivent être mises à contribution pour que ces changements s'opèrent pour le bénéfice de toutes et de tous.

École neutre, dites-vous? Depuis quand?

BIBLIOGRAPHIE

Abrams, Doris L. (1981), Sex-Composition of occupation and the Determinants of Women's Earnings, paper presentend at the Annual Meeting of the AERA, Los Angeles.

Alden, Elaine F. (1981), Women in Science and Technology, the University of North Carolina Press.

Alden, Elaine F. et al. (1979), Factors Influencing Choice of Technical Careers by Women and Minorities, paper presented at the Annual Meeting of the AERA, Illinois.

Arena, Francesco (1986), "Présence des femmes en sciences et technologie au Québec" in Des femmes dans les sciences, Cahiers de recherche sociologique, UQAM, vol. 4, no 1.

Auster, Carol J. et al. (1981) "Factors Influencing Women's Choice of Nontraditional Careers: the Role of Family, Peers and Counselors" in The Vocational Guidance Quarterly, March.

Baker, Maureen (1985), Quand je pense à demain... Une étude sur les aspirations des adolescentes, CCCSF, Ottawa.

Barrette, Diane (1984), Les femmes et les métiers non traditionnels, Direction générale de l'éducation des adultes, MEQ.

Berthelot, M. (1986), L'orientation des filles vers les métiers non traditionnels: avant l'an 3 000? États généraux sur la qualité de l'éducation, Montréal.

Berthelot, M.; Mailloux, T. (1985), Explorons de nouveaux espaces. Information sur les carrières non traditionnelles d'avenir à l'intention des adolescentes. MEQ, Gouvernement du Québec.

Berthelot, M.; Coquatrix, N. (1987), Résultats préliminaires de l'étude portant sur les jeunes travailleuses en emploi non traditionnel, Communication aux Midis du GREMF, Université Laval.

Bisson, L.; Clermont, L.; Lepage, F.; Boivin, M. (1987), Le salaire a-t-il un sexe? Les inégalités de revenus entre les hommes et les femmes au Québec, CSF, Gouvernement du Québec.

Block, Jeanne (1980), "The Pinks and the Blues", NOVA, WGBH-TV, Boston.

Boulet, Jac-André (1984), La diversification professionnelle des femmes en milieu de travail, présentation au Colloque du Conseil économique du Canada.

Burton, Leone (1986), "Femmes et mathématiques: y a-t-il une intersection"? Traduction d'Annette Braconne, in Lafortune, Louise (sous la direction de), Femmes et mathématique, Les ed. du remue-ménage, Montréal.

Caron, Madone et al. (1986), La place des étudiantes dans les métiers non traditionnels, enquête faite au Cégep Limoilou.

Carney, Myrna (1981), "Female College Persisters: Nontraditional versus traditional Careers Fields", in Journal of College Student Personnel, vol. 22, no 5.

Cartwright, L.F. (1972),"Conscious factors entering into decisions of women to study medecine" Journal of Social Issues, 28.

Chusmir, Leonard H. (1983), Characteristics and Predictive Dimensions of Women who Make Nontraditional Vocational Choices, in The Personnal and Guidance Journal.

Clermont, Louise (1986), Des politiques d'emplois, solutions aux problèmes de l'emploi des femmes, CSF (document interne).

Comité interministériel sur la participation des femmes en science et technologie (1988), Proposition d'un plan d'action gouvernemental sur la participation des femmes en sciences et techonologie, Gouvernement du Québec, MESS, Direction du développement scientifique.

Conseil de la science et de la technologie (1986), La participation des femmes en science et technologie au Québec, Gouvernement du Québec.

Conseil des collèges (1986), L'état et les besoins de l'enseignement collégial professionnel, Rapport 1985-1986, Commission de l'enseignement professionnel, Gouvernement du Québec.

Conseil des sciences du Canada (1982), Qui fait tourner la roue?.

Conseil supérieur de l'éducation (1986), "Apprendre pour de vrai: témoignages sur les enjeux et les conditions d'une formation de qualité", Rapport 1984-1985 sur l'état et les besoins de l'éducation, Gouvernement du Québec.

Cournoyer, M., Drolet, J.M., Trottier, C., (1985), "La formation professionnelle "longue" au secondaire: attentes du milieu scolaire et du milieu de travail", in Les cahiers du LABRAPS, Série Etudes et recherches, vol. 2, no 1.

Crawford Jim (1978), "Career Development and Career Choice in Pioneer and Traditional Women", in Journal of Vocational Behavior, 12.

David, Hélène (1986), Femmes et emploi, le défi de l'égalité, IRAT, Presses de l'Université du Québec, Montréal.

Descaries-Bélanger, Francine (1980), L'école rose... et les cols roses, Ed. coopératives Albert St-Martin et CEQ.

Desautels, J., Anadon, M., Larochelle, M. (1988) Le culte de la science: les programmes d'enseignement des sciences en question, Coll. Rapports de recherche, no 27, Département de sociologie, Université Laval.

Donahue, T., Costar, J. (1977), "Counselor discrimination against young women in career selection" in Journal of Counseling Psychology, vol. 25, no 3.

Dumas, Suzanne (1986), Hors des sentiers battus, témoignages d'étudiantes inscrites à des programmes de formation non traditionnelle, MEQ, Direction de la recherche.

Dunnigan, Lise (1977), L'orientation des filles en milieu scolaire, Rapport de recherche pour le CSF, Québec.

Eko, Milverton J. et alii (1981), "Factors Influencing Women's Occupational Choices" in Journal of Studies in Technical Careers, vol. III, no 3, summer.

Ernest, John (1976), Is Mathematics a Sexist Discipline?, communiqué à l'American Association for the Advancement of Science, Boston.

Fahmy, Pauline (1981), Socialisation des filles et problèmes d'orientation des femmes, communiqué dans le cadre de la semaine de l'information et de l'orientation, Université Laval.

Fennema, E. (1980), "Teachers and Sex Bias in Mathematics" in Mathematics Teacher, mars.

Fitzgerald, Louise F.; Crites, John O. (1980), "Toward a Career Psychology of Women: What do we know? What do we need to know? in Journal of counselling Psychology, vol. 27, no 1.

Forquin, Jean-Claude (1984), "La sociologie du curriculum en Grande-Bretagne" in Revue française de sociologie, XXV-2.

Gagnon, Diane (1982), La féminisation du marché du travail: une stratégie de la gestion capitaliste de la main-d'oeuvre, Thèse de doctorat, Sociologie, Université de Montréal.

Gaskell, Jane (1985) "Young Women Choose Paths to the Future" in Le temps d'y voir, tiré du Recueil de textes présentés à la Conférence internationale sur la situation des filles, Montréal.

Glaze, Avis (1979), Factor which Influence Career Choice and Future Orientations of Females: Implications for Career Education, Thèse de doctorat, Université de Toronto.

Goulet, Kathleen et al. (1980), A Study of the Decision Making Process of New Hampshire High School Seniors - Class of 1980, New Hampshire College and University Council.

Grambs, J.D. et al. (1975), Sex: Does it make a difference?, Duxbury Press, Mass.

Grant, Martin (1987), "Changing the polarity" in International Journal of Science Education, vol. 9 no 3.

Gutek, Barbara A.; Nieva, Veronica F. (1979) "Determinants of Career Choice in Women" in New Directions for Education, Work and Careers, no 8.

Hardy-Roch, Marcelle et al. (1981), Caractéristiques des étudiantes du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, MEQ, Direction de la recherche.

Heins, Marilyn (1982), "The Importance of Extra-Family Support on Career Choices of Women", in The Personal and Guidance Journal, April.

Hoffman, L.W. (1977), "Changes in family roles, socialization and sex differences", Americain Psychologist.

Horth, Raynald (1986), L'approche qualitative comme méthodologie de recherche en sciences de l'éducation, Les Éditions de la mer, Pointe-au-Père.

Jones, Sue (1985), "The Analysis of Depth Interviews", in Applied Quantitative Research, Edited by Robert Walker, Gower.

Jones, Sue (1981), "Listening to Complexity - Analysing Qualitative Marketing Research Data", in Journal of Market Research Society, vol. 23, no 1.

Kane, Roslyn D. et Frazee, Pamela (1978) Occupational Choice: Do Traditional and Nontraditional Women Differ?, Women's Bureau, Washington.

Kingdon, Margaret et al. (1982), "Difference Between Women who Choose Traditional and Nontraditional Careers", Journal of NAWDAC, winter.

Kreinberg, Nancy (1981), "1 000 Teachers Later: Women, Mathematics and the Components of Change", Public Affaires Reports, vol. 22.

Laperrière, Anne (1984), "Pour une construction empirique de la théorie: La nouvelle école de Chicago" in Sociologie et sociétés, vol. XIV, no 1.

Larochelle, M; Desautels, J. (1988), À propos de la nature du savoir scientifique et de son procès: les modèles épistémologiques spontanés des adolescent-e-s, (à paraître).

Lawler, Alice C. (1979), "Career Exploration with Women Using the Non-Sexist Vocational Card Sort and the Self-directed Search" in Measurement and Evaluation in Guidance, vol. 12, no 2

Lee, Lesley (1984), Étude de facteurs limitant l'orientation des adolescentes dans les programmes de formation non traditionnels, MEQ, Gouvernement du Québec.

Lee, Lesley (1986), "Démystification des mathématiques auprès des femmes adultes", in Femmes et mathématiques, Les Editions du remue-ménage, Montréal.

Lemkau, Jeanne Parr (1981), Increasing Occupational Role Innovation: Intervention Implications of two Survey Studies paper presented at 89th Annual Convention of the Americal Psychological Association, Los Angeles.

Lentz, Linda (1982), Needed: A Valid Measure of Women's Career Aspirations, paper presented at the annual meeting of AERA, New York.

Luchins, Edith H. et alii (1980), "Female Mathematicians a Contemporary Appraisal, in Women and the Mathematical Mystique, the John Hopkins University Press.

McIlwee, Judith (1981), "Organization Theory and the Entry of Women into nontraditional Occupations", Western Sociological Review, vol. 2, no 1.

Michel, Pierre (1986), Relance au collégial: Promotion 1984-1985 - Situation au 31 mars 1986, Direction des études sur l'emploi et les carrières, MEQ, Québec.

Michel, Pierre (1986), Relance au secondaire: Promotion 1984-1985 - Situation au 31 mars 1986, Direction des études sur l'emploi et les carrières, MEQ, Québec.

Mura, R.; Cloutier, R.; Kimball, M.; Braconne A.; Caron, L. et Gagnon, F. (1986), Attitudes expériences et performances en mathématique d'étudiantes et d'étudiants de cinquième secondaire selon leur choix scolaire. Cahier du GREMF, no 9, Université Laval, Québec.

Organisation de coopération et de développement économiques (1986), L'enseignement au féminin, Étude internationale sur la façon dont filles et garçons sont élevés et instruits.

Payeur, Christian (1987), L'école et l'emploi. Pour une problématique formation-emploi renouvelée. Centrale de l'enseignement du Québec.

Pires, Alvaro P. (1983), Stigmate pénal et trajectoire sociale, École de criminologie, Université d'Ottawa, Thèse de doctorat.

Poirier, Pierre; Gagné, Evelyn (1985), "Les variables déterminantes du choix de carrière de l'adolescente", Revue des sciences de l'éducation, vol. XI, no 2.

Rothschield, C. Safilios (1978), "Young Women and Men aboard the U.S. Coast Guard Barque "Eagle", an Observation and Interview Study", in Youth and Society, December.

Roy, Claudine (1985), Caractéristiques et cheminements de carrière des femmes en emploi non traditionnel, Revue de la littérature, Coordination à la condition féminine, MEQ.

Ruthland, David J. et al. (1978), Determinants of Career Goals in Junior and Senior High School Women, Office of Education, Washington.

Sandler, Ronnie (1982), "When I Was Little I Didn't Know Girls Could Do That... A Study of Sex Equity, in Vocational Education in New Hampshire.

Skolnick, J. et al. (1982), How to encourage girls in math and science, Prentice Hall, New Jersey.

Smail, Barbara; Whyte, Judith; Kelly, Alison (1982), "Girls into science and technology: the first two years" in School Science Review, vol. 63.

Smith, Dorothy E. (1975), "An Analysis of Ideological Structures and How Women are Excluded: Considerations for Academic Women", in The Canadian Review of Sociology and Anthropology, novembre.

Société canadienne des femmes dans les sciences et la technologie (1983), Actes de la première conférence nationale des femmes dans les sciences, le génie et la technologie, 20-22 mai 1983, Vancouver, C.B.

Solar, Claudie (1985), "Le caractère masculin de l'éducation", in Revue des sciences de l'éducation, vol. XI, no 2.

Spendler, Dale (1982), Invisible Woman: the Schooling Scandal, Writers and Readers.

Tangri, S.S. (1972), "Determinants of Occupational Role Innovation Among College Women", in Journal of Social Issues.

Tanguy, Lucie (1983), "Savoirs et rapports sociaux dans l'enseignement secondaire en France", in Revue française de sociologie, XXIV.

Terlon, Claire (1985), "Filles et garçons devant l'enseignement scientifique et technique: recherches anglo-saxonnes" in Revue française de pédagogie, no 72.

Thomas, Hollie B. (1980), "Perceived Personal-Social Barriers to Entering Nontraditional Occupations for Women: A Factor Analytic Study", in The Journal of Educational Research, Fall, vol. V, no 4.

White, Judith (1984), "Le projet "GIST" (Girls into Science and Technology" in Fille ou garçon, éducation sans préjugés. Actes du colloque qui s'est tenu à Paris les 17 et 18 octobre 1984.

White, Judith (1984), "Observing Sex Stereotypes and Interactions in the School Lab and Workshop" in Educational Review, vol. 36, no 1.

Wilson, Jean (1982), "A Comparison of Nontraditional and traditional Career Women", in The Vocational Guidance Quarterly, December.

Wilson, Susan (1982) "A New Decade: the Gifted and Career Choice", in The Vocational Guidance Quarterly, September.

Yoder, Janice D. et al. (1980), The Price of the Token, paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association.

Znekerman, D. (1980), "Self-esteem, Personal Traits and College Women's Life Goals", in Journal of Vocational Hebavior, December.

----------(1988), Portrait statistique du personnel féminin des commissions scolaires' CEQ, MEQ, SCF.

----------(1980), Qualitative Evaluation Methods, Sage.

----------(1986), Statistiques de l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, Direction générale de la recherche et du développement, Direction des études économiques et démographiques, MEQ.

----------(1987), Statistiques de l'éducation préscolaire, primaire, secondaire, Direction générale de la recherche et du développement, Direction des études économiques et démographiques, MEQ.

----------(1986), "Vivre à l'école", Cadre général d'organisation des services complémentaires, MEQ.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

Ministère de l'Enseignement supérieur
et de la Science

Ministère du Conseil exécutif
Secrétariat à la condition féminine

39-3615 8889-0856